Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

Г.В. Походзей, Н.Н. Сергеева

Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов в системе профессионально-ориентированного языкового образования

Монография

Екатеринбург – 2014

УДК 378.147
ББК 81.2+74
С32

Рецензенты

Рассказов Филипп Дементьевич, доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа-Югры», профессор кафедры теории и методики профессионального образования

Белеева Ирина Дамировна, кандидат филологических наук, доцент, ФГАОУ ВПО «РГППУ», зав. кафедрой иностранных языков, доцент кафедры иностранных языков

С32 **Сергеева, Н.Н., Походзей Г.В.**

Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования [Текст] : монография / Н.Н. Сергеева, Г.В. Походзей ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2014. — 214 с.

ISBN 978-5-7186-05648

В монографии рассмотрена проблема развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования. Даны теоретические и методические основы развития межкультурной компетенции в процессе внеаудиторного обучения студентов иностранному языку. На основе апробирования методов внеаудиторного обучения в центре языкового обучения разработана методика развития межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей при внеаудиторном профессионально-ориентированном обучении студентов иностранному языку. Представлен комплекс методических рекомендаций.

УДК 378.147
ББК 81.02-9+74.580.2

ISBN 978-5-7186-05648

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

В результате стремительного развития межкультурной коммуникации и глобальных трансформаций, происходящих в мире с конца 90-х гг. XX в., назрела необходимость в создании личности с новым набором качеств и компетенций, остро необходимых для рационального функционирования в поликультурном мире. Сегодня для успешного выполнения профессиональных обязанностей уже недостаточно быть просто знающим свое дело специалистом. Для успешного решения поставленных задач необходимо еще и знание иностранных языков. Эти знания помогут следить за новыми достижениями, разработками в мире, участвовать в международных симпозиумах, конференциях, налаживать дружеские связи, работать в транснациональных коллективах. В этой связи возрастает актуальность профессионально-ориентированного языкового образования студентов.

Не менее важно также не просто знать тот или иной язык, понимать устную и письменную речь, излагать свои мысли на иностранном языке, но и уметь налаживать контакт с носителями иной культуры, достигать взаимопонимания с иностранными коллегами, работающими в той же сфере, но представляющими другой социум. В этом им может помочь овладение навыками межкультурной коммуникации и умение успешно применять их на практике. Для овладения такими навыками необходимы специальные курсы по профессионально-ориентированному обучению студентов иностранному языку. Цель таких курсов — развитие навыков практического владения иностранным языком, как разговорно-бытовым, так и специальной речью, в письменной и устной форме для выполнения профессиональных обязанностей.

Навыки межкультурной коммуникации необходимы представителям разных профессий. Умение успешно общаться с представителями иноязычной культуры, к примеру, крайне необходимо техникам-судоводителям, так как оно обеспечивает безопасность плавания судов, предотвращает загрязнение окружающей среды, способствует соблюдению международного и национального законодательства, помогает в организации и управлении движением водного транспорта.

Для полноценного межкультурного общения и достижения взаимопонимания специалист должен обладать сформированной иноязычной межкультурной компетенцией в сфере профессиональной коммуникации, под которой мы понимаем:

- совокупность знаний о родной и иноязычных культурах;
- умений и навыков понимать и адекватно использовать в речи межкультурную лексику;
- применять знания о культуре носителей языка в профессионально направленных ситуациях иноязычного речевого контакта;
- умение добиваться успеха в условиях профессиональной межкультурной коммуникации.

В рамках обязательного курса иностранного языка задача развития иноязычной межкультурной компетенции студентов представляется труднодостижимой, однако существующий потенциал дополнительного языкового обучения (например, в центре языкового обучения) остается нереализуемым.

Ряд исследователей рассматривают проблему в целом или применительно к подготовке специалистов разных специальностей. И.В. Драгомирецкий, Р.Г. Зайцева, Е.А. Нужная, Е.В. Цибульская обращаются к вопросам обучения английскому языку студентов судоводительских факультетов, О.А. Артемьева, Т.Н. Астафурова, Г.В. Елизарова, Р.П. Мильруд, А.П. Садохин, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова исследуют проблему межкультурной коммуникации в контексте языкового образования. М.М. Бахтина, М.Р. Ванягину, Е.М. Верещагина, Н.Г. Гальскову, В.Г. Костомарова, Г. Нойнер, В.П. Фурманову, А.Е. Чикунову интересует социокультурная компетенция и диалог культур. Исследования И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, А.А. Мильруд, К.А. Митрофановой, Т.С. Серовой посвящены профессионально направленному подходу к обучению иностранным языкам в неязыковом вузе. Дидактический аспект активизации внеаудиторной работы в частных методиках изучают М.Э. Андреева, В.Г. Звонарева, Н.В. Савин, С.Н. Савина, В.И. Шепелева, В.А. Шерстеникина. Но они не рассматривают проблему развития межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на базе внеаудиторной

работы, в том числе в центре дополнительного языкового обучения.

Отмечается нехватка теоретических разработок по этой проблематике. Недостаточно разработаны педагогические условия, средства, методы развития иноязычной межкультурной компетенции с учетом современных требований при обучении студентов иностранному языку во внеаудиторной деятельности. На социально-педагогическом уровне наблюдается острая необходимость повышения уровня владения студентов иностранным языком и поиском эффективных средств развития иноязычной межкультурной компетенции. Это свидетельствует об актуальности проведения исследований по этой тематике.

Исследование научной, методической, учебной литературы, а также анализ диссертационных работ на эту тему позволил выделить следующие противоречия:

– *на социально-педагогическом уровне* – между возросшей потребностью общества в выпускниках, готовых к осуществлению своей профессиональной деятельности в условиях глобализации по решению реальных проблем межкультурной коммуникации, и существующей практикой профессиональной подготовки студентов;
– *на научно-педагогическом уровне* – между дидактическими возможностями внеаудиторной работы при обучении иностранному языку и недостаточной разработанностью ее методического обеспечения для развития иноязычной межкультурной компетенции студентов;
– *на научно-методическом уровне* – между существующими методиками развития межкультурной компетенции в сфере профессиональной коммуникации и отсутствием соответствующих методик для студентов разных специальностей.

Цель данной монографии — поиск эффективных путей и средств развития иноязычной межкультурной компетенции студентов в центре языкового обучения.

Глава 1
Теоретические основы развития иноязычной межкультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку

Межкультурная компетенция занимает особое место в структуре профессиональной компетентности специалиста. Понятие «межкультурная компетенция» появилось в методике преподавания иностранных языков в середине 80-х годов. В трактовке Н.Д. Гальсковой «межкультурная компетенция» - это способность людей вступать во взаимодействие, в процессе которого обнаруживается культурологическая специфика и ее вариативность. Внимание также может уделяться психологическим сторонам процесса коммуникации без связи с одной или разными лингвокультурами [39, с. 9].

Несмотря на наличие ряда исследований на тему развития иноязычной межкультурной компетенции при профессионально направленном обучении иностранному языку, теоретические основы этого процесса еще недостаточно разработаны.

1.1. Развитие иноязычной межкультурной компетенции при профессионально направленном обучении иностранному языку

Понятие «компетентность» появилось в 60-70-е гг. в западной, а в конце 1980-х гг. и в отечественной литературе. В это время началось становление особого направления – компетентностного подхода к содержанию обучения учащихся.

В методической литературе по-разному объясняется понятие «компетенция». Некоторые вкладывают в данное понятие знания, умения и навыки, способы и приемы, эффективное применение опыта, осведомленность в определенном круге вопросов, уровень профессионализма. Существует также понимание компетенции как наглядно демонстрируемых случаев (кейсов) успешно осуществляемой деятельности.

Следует различать понятия *компетентность* и *компетенция* при толковании данного подхода. Компетенция – определенное социальное требование к образовательной подготовке студента для выполнения им продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – множество личностных качеств студента, обусловленных спецификой сферы его деятельности и его личным опытом [127].

Результативность деятельности как обучаемого, так и преподавателя оценивается с помощью различного ряда компетенций. В основу направления было положено основное значение нового термина, означающего «достижение результата», что является целью компетентностного подхода к содержанию обучения учащихся.

Современный специалист должен владеть рядом ключевых компетенций. Это:

- *культурные* – уважительное и толерантное сосуществование с представителями иных лингвокультур;
- *политические и социальные* – умение работать в команде, чувствовать ответственность во время принятия решений и их выполнения, не создавать конфликтных ситуаций, стараться их разрешать мирными путями;

– *коммуникационные* – совершенное владение как родным, так и иностранным языком;
– *информационные* – владение основами современных информационных технологий;
– *образовательные* – способность к непрерывному самообразованию для профессионального и личностного роста [188].

Все эти компетенции входят в состав профессиональной компетентности специалиста, позволяя личности быть более мобильной на рынке труда и обладать достаточным уровнем социальной адаптации.

Рассматривая сущностные характеристики компетенций как составных элементов профессиональной компетентности, важно обратить внимание на соотношение компетенции со знаниями, умениями и навыками. Если умения и навыки обеспечивают усвоение и применение знаний, то развитие компетенций составляет практический смысл этих знаний для обучающихся. Ведь компетентность и компетенции всегда проявляются в практической деятельности. Компетентностная направленность обучения выражается в том, что содержание обучения включает в себя лишь такой программный материал, который соответствует компетенциям, востребованным в реальных жизненных обстоятельствах.

Межкультурная компетенция занимает особое место в структуре профессиональной компетентности специалиста.

Исследованию и разработке моделей развития межкультурной компетенции посвящены работы И.И. Халеевой, В.В. Сафоновой, А.Л. Бердичевского, С.Г. Тер-Минасовой, В.П. Фурмановой, П.В. Сысоева и др., в которых рассматриваются вопросы гуманистически ориентированного образования, способствующего развитию личности обучающегося. Философский аспект проблемы развития межкультурной компетенции представлен в трудах М.М. Бахтина, В.С. Библера, М.С. Кагана, Б.Д. Парыгина и др. Вопросы влияния иностранного языка на развитие, формирование и воспитание личности обучаемого освещаются в исследованиях Н.В. Барышникова, А.Л. Бердичевского, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассова и др.

Данные исследования способствуют накоплению и систематизации научной информации по проблеме развития межкультурной компетенции. Однако, преподаватели испытывают серьезные затруднения, связанные с недостаточной разработанностью указанной проблемы применительно к задачам профессионально ориентированной подготовки специалистов в конкретных областях, с отсутствием системообразующего начала и практических методических материалов, без которых невозможно сформировать готовность обучающихся к вступлению в диалог культур и к профессиональной коммуникации на межкультурном уровне. Это подтверждается данными о низком уровне сформированности межкультурной компетентности у выпускников неязыковых учебных заведений, для которых иностранный язык не является специальностью. Собственно аспект развития межкультурной компетенции студентов в упомянутых исследованиях не рассматривается.

Разными исследователями понятие межкультурной компетенции трактуется по-разному. Одни понимают под этим специфическую форму общения, другие представляют данную компетенцию как конечную цель процесса обучения иностранным языкам.

Под *межкультурной компетенцией* А.В. Хуторской понимает способность к взаимодействию, в основе которой лежат знания, умения и навыки, полученные в процессе межкультурно-коммуникативных контактов [165]. Н.Н. Васильева определяет межкультурную компетенцию как знание специфических особенностей того или иного социума, оказывающих влияние на формирование поведения личности, использование ею определенных невербальных компонентов, исходя из национально-культурных ценностей, обычаев и традиций. [31].

Согласно определению, данному А.П. Садохиным, межкультурная компетенция – это комплекс знаний и умений личности, который используется для эффективного процесса межкультурного взаимодействия с одновременным осуществлением проверки результатов коммуникации с помощью обратной связи [121, с. 278]. В основу межкультурной компетенции А.П. Садохин включает языковую, коммуникативную и культурную [Там же]. Ряд ученых также обращали свое внимание на связь этих

компонентов в процессе формирования межкультурной компетенции у разного контингента учащихся. Ю.Б. Кузьменкову интересовал процесс развития данной компетенции учащихся старших классов средней школы. В.Н. Карташова изучала этот процесс в профессиональном лингвообразовании. Ф.В. Вартанов, Н.Н. Панаити занимались определением единиц обучения межкультурной компетенции. G. Fischer рассматривал межкультурную компетенцию как некое качество личности, основанное на трезвом осознании мира [186].

По О.Д. Митрофановой, межкультурная компетенция – взаимосвязь способности личности реализовать себя в рамках диалога культур и процесса освоения иной лингвокультуры при одновременном развитии культурного опыта человека [98, с. 345-363]. По мнению И.Л. Плужник, студенты не имеют возможности познать в полном объеме психологию представителя другой национальной культуры в условиях использования в этих целях традиционных вузовских приемов и средств [115]. Автор высказывает свое представление о становлении личности, которая легко может ориентироваться в различных лингвокультурах, опираясь на различные названия для подобного рода личности, такие как «межкультурно-ориентированная личность» (П. Адлер, Р. Нортон, Д. Луцкер, Р. Бердвистл), «мультикультурная личность», «универсальная личность», «люди-посредники» (В. Гудикунст). Подготовка такой личности может служить целью обучения в ВУЗе.

Таким образом, исследователи, в фокусе внимания которых находится межкультурный подход, дают разные трактовки межкультурной компетенции. Ряд ученых определяют ее как возможность и умение мирного существования людей в одном обществе. Другие – как способность принятия участия в иной лингвокультуре. Третьи – как интеграцию знаний и образцов поведения при осознании историчности культурных процессов. Четвертые – как готовность личности участвовать во всех процессах, происходящих в мире, с полным осознанием мира, истории.

Согласно позиции А. Кнапп-Поттхоффа основу межкультурной компетенции составляют следующие структурные элементы:

1. Аффективный;
2. Когнитивный;
3. Стратегический.

Аффективный элемент состоит из эмпатии и толерантности. Когнитивный элемент базируется на интеграции знаний о родной культуре и культуре страны изучаемого языка, включая общие культурно-коммуникативные знания. Что касается стратегического элемента, в его основе лежат вербальные, учебные и исследовательские стратегии учащегося [191]. Важным итогом исследования Е.В. Мальковой явилось понятие «рефлексия», расширяющее структуру и содержание стратегического элемента межкультурной компетенции. По словам Е.В. Мальковой, у личности появляется возможность дать свою оценку миру при выходе на рефлексию [90, с. 13].

К компонентам межкультурной компетенции А.Ю. Муратов относит:

– *знания* (о культурных ценностях, паралингвистических средствах общения, нормах общения, фактах о культуре, языковые знания);
– *умения* (усвоение новых знаний, критической оценки, практического применения знания, соотнесения событий, интерпретации культурных фактов);
– *мыслительные операции* (познание на границе культур, равнозначность культур, критический взгляд);
– *отношение* (открытость, любопытство, отказ от предубеждений, принятие культуры) [101].

Овладение данными компонентами готовит специалиста к восприятию изменений, происходящих в профессиональной сфере в других странах, создает условия для профессиональной самореализации.

В концепции Г.В. Елизаровой в качестве цели обучения выдвигается межкультурная компетенция как достояние языковой личности. Причем автор вычленяет в каждом компоненте коммуникативной компетенции межкультурный аспект [58, с. 185-190], а ключевыми понятиями для нее становятся знание и умение совершать какое-либо действие и организация дискуссии общего значения, в основе которого положена межкультур-

ная коммуникация [58, с. 180], т.е. взаимопонимания представителей разных культур. Следовательно, опыт применения на практике национально-культурологических знаний способствует преодолению ксенофобии, развитию толерантности и содействует взаимопониманию между представителями разных лингвокультурных сообществ.

Несмотря на наличие множества исследований и моделей развития межкультурной компетенции реализация поставленной цели пока еще далека от совершенства. В современной методике обучения иностранным языкам владение и процесс овладения иноязычной коммуникативной деятельностью квалифицируются как межкультурная коммуникация. Термин «межкультурная коммуникация», по мнению одних исследователей, означает вид взаимодействия, в котором участники коммуникации — представители разных культур со специфическими особенностями в плане поведения и опыта [193]. Аналогично трактует межкультурную коммуникацию И.И. Халеева. Согласно ее определению межкультурная коммуникация представляет собой как вербальный, так и не вербальный процесс общения между коммуникантами, принадлежащими к разным культурам и языкам и осознающими факт чужеродности друг друга [158].

В трудах по межкультурной коммуникации языку процессу успешной коммуникации отводится первостепенное значение [191, с. 65]. Межкультурную коммуникацию всегда интересовало межкультурное обучение с его ориентированностью на развитие межкультурной компетенции. Под межкультурным обучением понимается методика изучения родной культуры и освоения других культур, процесс самосовершенствования личности, в результате которого меняется поведение личности, ведущее к пониманию и принятию признаков чужеродности в поведении представителей инокультур [120, с. 17].

Данный процесс неоднородный и включает в себя ряд этапов, используемых для принятия и закрепления таких навыков и способностей, как

- осознание особенности культуры поведения человеческими индивидуумами;
- осознание специфических особенностей родной культуры;

– осознание роли культуры и ее факторов коммуникантами - представителями разных лингвокультур - в процессе их коммуникативного взаимодействия [Там же].

В программах нового поколения (2010-2011 г.) иноязычная межкультурная компетенция выступает как составная часть коммуникативной компетенции, указывающая на способность самовыражения личности, на ее умение осознавать культурно и национально обусловленные концепты для успешного участия в диалоге культур.

В последнее время часто не видят разницы между социокультурной и межкультурной компетенциями. Многие исследователи выступают против постановки знака равенства между данными компетенциями. Социокультурная компетенция является показателем информированности личности о стране изучаемого языка. А межкультурная компетенция, в свою очередь, тесно связана с областью осознания человеком общих и специфических особенностей своей и другой лингвокультуры. Сегодня при изучении иностранного языка расширяется и углубляется как социокультурный кругозор обучающегося, так и осознание, понимание и принятие им чужеродных элементов других лингвокультур. Но только межкультурная коммуникация позволяет личности обладать межкультурной компетенцией. При этом личность, учитывая опыт, традиции и особенности своей культуры делает попытки понять и признать иной языковой код, его иные особенности, касающиеся норм поведения, обычаев и традиций при осознании их чужеродности [39, с. 9].

Следует также проводить различия между термином «коммуникативная компетентность» и широко применяемым в лингводидактике термином «коммуникативная компетенция». Работая над развитием теоретических идей и положений социолингвистики, автором которой явился Н. Хомский, этнолингвист Д. Хаймс выдвигает понятие «коммуникативная компетенция», указывая на тесную связь лингвистической компетенции и социолингвистической, ее проявление в реальной жизни. Коммуникативную компетенцию Д. Хаймс определяет как знание и способность личности уместно использовать язык согласно определенной речевой ситуации, выступая участником речевой деятельности [190, с. 270].

В отечественной литературе И.А. Зимняя явилась автором введения термина «коммуникативная компетенция», применяемого с самого начала в области методики преподавания иностранных языков. Сегодня по-прежнему коммуникативная компетенция выступает в качестве первоочередной цели и планируемого результата процесса обучения. Однако существует разница в подходах к трактовке данного понятия.

Содержательная сторона коммуникативной компетентности была раскрыта Ван Эком в 1975 г. на основе спецификаций Совета Европы. Коммуникативная компетенция в соответствии с концепцией, предложенной им, включает следующие составляющие:

- *Лингвистическая* компетенция – сформированные навыки оперирования языковыми средствами общения на основе знаний о системе изучаемого языка - является основным компонентом коммуникативной компетенции.
- *Социолингвистическая* компетенция состоит в знаниях, навыках и умениях осуществлять общение (вербальное и невербальное) с представителями другого лингвосоциума, учитывая его национально-культурные особенности.
- *Дискурсивная*, или *речевая*, компетенция подразумевает коммуникативные умения и навыки по организации и успешной реализации речевой деятельности, при учете и планировании своего речевого/неречевого поведения.
- *Социокультурная* компетенция подразумевает комплекс знаний, умений, навыков и способностей, касающихся социокультурных особенностей страны изучаемого языка, соответствующей специфики речевого/неречевого поведения, выделение общих и специфических черт в культуре родной страны и страны изучаемого языка.
- *Социальная* компетенция подразумевает акт коммуникации с другими людьми, совершаемый по желанию участников речевого общения.
- *Стратегическая* компетенция – умение объясняться в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации [85, с. 53].

Таким образом, коммуникативная компетенция может служить базой для развития коммуникативной компетентности специалиста. Коммуникативная компетентность включает в себя:

– *языковую* (лингвистическую) компетенцию, предполагающую владение языковыми средствами и процессами порождения и распознавания текста;
– *профессиональную* компетенцию, охватывающую профессиональные знания, умения, деловые качества;
– *социокультурную* компетенцию, включающую в себя знание особенностей национальной и мировой культуры, правила поведения в обществе, соблюдение культурных норм [85].

По мнению И.И. Халеевой, понимать (постигать) носителя иного языкового образа мира – значит выйти на когнитивный (тезаурусный) уровень языковой личности. В этом заключается основная цель подготовки билингва, т.е. активного участника межкультурной коммуникации.

Органическая связь коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития обучающихся, лежащая в основе средства и результата формирования вторичной языковой личности, обязана помочь студентам:

1. Познавать и понимать чужой образ жизни/поведения;
2. Формировать навыки и умения межкультурного общения;
3. Развивать межкультурный тезаурусный уровень языковой личности [41, с.70].

При обучении основам межкультурной коммуникации, содержание культурного компонента выходит на передний план. Такого рода обучение базируется на культуре как образе жизни. Особую значимость приобретают обычаи и верования определенной группы людей в определенное время. Культура – кладовая идей, обычаев и искусства, имеющих место в определенном обществе. Некоторые исследователи понимают культуру как определенное общество или цивилизацию с фокусом на ее идеи, искусство и образ жизни [33].

В работах Е.И. Пассова предлагается широкое, системное представление культуры в образовании. Исследователь рассматривает личностную значимость иноязычной культуры и ее

воздействие на учащегося в практическом, познавательном, развивающем и воспитательном планах. В разработанной им концепции предлагаются решения важных методических проблем, а именно:

- моделирования иноязычной культуры;
- определения ее разностороннего воздействия на учащегося;
- технологии диалога культур и др.[109].

С точки зрения И.А. Зимней, российская система образования ориентирована на общекультурное развитие обучающихся, главной ее задачей является формирование общей культуры личности, и в этом состоит ее непреходящая ценность [64, с. 14].

Как отмечает В.Т. Кудрявцев, опираясь на исследования Э.В. Ильенкова и В.В. Давыдова, «личность – это субъект творения новых форм «большой» (всечеловеческой, общественной и т.д.) и «малой» (ограниченной пространством непосредственных межличностных отношений) культуры» [79, с. 94]. За счет «врастания учащихся в культуру» [35] во всех ее многообразных аспектах, за счет ее осмысления, переживания, апробирования в различных ситуациях происходит избирательное овладение культурой общения, культурой интеллектуальной и информационной деятельности, филологической, учебной, проектной культурой и т.д. Т.В. Иванчикова предполагает, что в опыте личности культура – это «переход «количества» компетентности в «качество» [69, с.88].

Отечественные философы С.А. Атановский, Г.А. Брутян, Е.И. Кукушкин, Э.С. Маркарян придерживаются мнения о том, что язык - простое отражение культуры, которая является важным компонентом действительности. Факт влияния культуры на язык очевиден, но пока нет прямого доказательства в обратной связи. Следовательно, данный вопрос требует своего разрешения и до сих пор остается открытым и злободневным. Эту мысль можно подтвердить словами С. Г. Тер-Минасовой: «Язык - зеркало культуры …» [149]. Поэтому только естественный язык помогает концептуальному осмыслению культуры.

Неслучайно в теории и методике преподавания иностранного языка стремительное развитие получило такое на-

правление, как языковое поликультурное образование. По определению П.В. Сысоева языковое поликультурное образование означает включение информации о культурах стран как родного, так и изучаемого языков в учебные программы и УМК по иностранному языку [145, с. 5].

Таким образом, поликультурное образование должно включать в себя вариативность культур родной страны, региона, города и т.д. с целью формирования у обучающихся представлений о разнообразии культур как норме сосуществования и взаимного развития культур в современных поликультурных сообществах.

Следовательно, культурная вариативность становится одним из главных дидактических инструментов, позволяющих достичь самой важной цели языкового поликультурного образования, а именно подготовить обучающихся к полноценному сотрудничеству, к активному общению в современном мире средствами иностранного языка [128, с. 23].

Однако отсутствие конкретных методологических и дидактических основ межкультурного образования препятствует реализации данной цели. В основу процесса обучения иностранным языкам должна быть положена гармоничная связь лингвистического аспекта языка с культурологическим. Другими словами, необходимо гармоничное соединение языковой и межкультурной компетенций. В этом и заключается главная задача преподавания иностранных языков на современном этапе обучения.

На сегодняшний день в лингвистике и лингвокультурологии сложилась следующая, принятая большинством ученых, точка зрения: язык и культура являются разными семиотическими системами, которые имеют, однако, много общего:

1. Культура, равно как и язык — это формы сознания, отображающие мировоззрение человека;
2. Культура и язык существуют в диалоге между собой;
3. Субъект культуры и языка — это всегда индивид или социум, личность или общество;
4. Нормативность — общая для языка и культуры черта;
5. Историзм — одно из сущностных свойств культуры и языка;

6. Языку и культуре присуща антиномия «динамика — статика».

Как указывалось выше, развитие межкультурной компетенции неотделимо от развития личности обучающегося, при тесной интеграции его желания и готовности вступить в диалог культур, соблюдая принципы кооперации, взаимного уважения, толерантности к культурной специфике и преодоление разного рода культурных преград. Именно от диалогичности личности, с психологической точки зрения, зависит ее (личности) развитие, предоставляя ей возможность осуществлять интеркультурное общение в рамках диалога культур.

Ряд ученых выдвигает опору обучающегося на познавательные средства своей культуры в контексте диалога культур в качестве основной задачи в процессе приобщения к чужой культуре [18, с. 20, 21]. В.З. Демьянков заостряет свое внимание на приобретение новых знаний о чужой культуре в процессе ее познания и на овладении новыми знаниями о своей культуре в процессе знакомства и овладения элементами инокультуры [54, с. 16]. Данный факт предопределяет суть процесса становления у обучающегося вторичного языкового сознания в его единстве со способностью обучаемого успешно реализовать себя в межкультурном взаимодействии.

Диалогичность выступает специфическим качеством культуры, применяемым при приеме чужого опыта для достижения компромисса и обеспечения механизма самосохранения и саморазвития культуры. Согласно высказыванию М.М. Бахтина, «… Всякое понимание диалогично» [68, с. 280]. Именно ориентация на диалог культур приводит к эффективному результату осуществления межкультурного образования в процессе соизучения языка и культуры.

В «диалоге культур» мы целенаправленно развиваем способность и готовность обучаемых к диалогу личностей. При соответствующей организации учебной/внеаудиторной деятельности вовлеченность в такой диалог культур обеспечивает формирование как универсальных речевых, так и интеллектуальных умений и личностных качеств, востребованных в общении на любом языке. Следовательно, для подготовки студентов к такому диалогу культур во внеаудиторной работе по иностранному

языку в центре языкового обучения при профессионально ориентированном обучении необходимы не просто коммуникативные технологии обучения, а технологии, развивающие речемыследеятельность.

Для успешного общения необходимо не только владеть одинаковыми языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), но и общими содержательными знаниями о мире. Подобные общие для участников акта общения когнитивные знания принято называть фоновыми знаниями (background knowledge). В совокупности фоновые знания той или иной человеческой общности составляют языковое сознание.

Таким образом, обучение иностранному языку должно подразумевать приобщение к языковому сознанию народа, язык которого изучается. Основными компонентами этого содержания являются сферы, темы, ситуации общения, филологические и страноведческие знания, языковые навыки, речевые, учебные и компенсаторные умения и др.

Страноведческие знания рассматриваются современной наукой как составляющая культурологии [129, с. 8] и, соответственно, социокультурной компетенции. Применительно к обучению курсантов судоводительских факультетов приобщение к профессиональным фоновым знаниям, т.е. знаниям для социальных групп, является обязательным в рамках изучаемого профиля для осуществления успешной профессиональной коммуникации на изучаемом языке.

Решение проблемы развития иноязычной межкультурной компетенции предполагает необходимость исследования отдельных составляющих данной компетенции с целью разработки эффективной методики овладения ею обучающимися.

В методике обучения иностранным языкам существуют различные взгляды на структурные компоненты межкультурной компетенции.

Между компонентами иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенциями существует определенная взаимосвязь и взаимозависимость. Вместе с тем, по мнению экспертов Совета Европы [184], между компонентами межкультурной компетенции не существует полного соотношения. Данный факт

подтверждается тем, что личность, добившись вершины успеха в межкультурном общении, может обладать слабыми лингвистическими знаниями. Ситуация может быть и иной: обладание высоким уровнем знания языковой системы не означает адекватного уровня сформированности межкультурной компетенции.

Проанализировав различные точки зрения на содержание компонентов, составляющих межкультурную компетенцию, мы постарались представить знания, умения, навыки, способности, входящие в состав иноязычной межкультурной компетенции.

Межкультурная компетенция является комплексным явлением и включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям.

Можно выделить следующие компоненты межкультурной компетенции, развитие которых посредством обучения иностранным языкам может и должно быть эффективным [138]:

– *лингвострановедческий компонент* (эквивалентные и безэквивалентные лексические понятия, фоновая и терминологическая лексика, фразеологизмы в сочетании с элементами страноведения и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);
– *социолингвистический компонент* (правильное соотношение между выбором лингвистической формы и способом языкового выражения согласно коммуникативной ситуации);
– *социокультурный* (комплекс знаний, умений, навыков и способностей, касающихся социокультурных особенностей страны изучаемого языка, соответствующей специфики речевого/неречевого поведения, выделение общих и специфических черт в культуре родной страны и страны изучаемого языка);
– *общекультурный компонент* (осведомленность и неукоснительное выполнение норм и правил речевого поведения);
– *прагматический компонент* (набор знаний, навыков и умений обучающегося – обладание которым открывает путь ознакомления, приобщения к национально-культурным богатствам и ценностям страны изучаемого языка для успешной

реализации межличностного и интеркультурного взаимодействия);

– *тематический компонент* (навыки чтения «между строк», позволяющие воспринимать стоящую за текстом межкультурную информацию).

Иноязычная межкультурная компетенция в сфере профессиональной коммуникации означает совокупность:

– знаний о родной и иноязычных культурах;
– умений и навыков понимать и адекватно использовать в речи межкультурную лексику, применять знания о культуре носителей языка в профессионально направленных ситуациях общения;
– способностей участвовать в профессиональном межкультурном взаимодействии.

В практике использования внеаудиторной работы по иностранному языку при профессионально ориентированном обучении студентов преподаватели испытывают серьезные затруднения из-за недостаточной изученности данной проблемы наряду с дефицитом научно-методических разработок системообразующего и интегрирующего начала, без которых невозможно сформировать готовность обучающихся к вступлению в диалог культур и к профессиональной коммуникации на межкультурном уровне.

Полученные студентами профессиональные знания должным образом не реализуются в практике иноязычного общения в типичных ситуациях конкретной профессиональной деятельности. Одним из возможных путей развития профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов является применение преимущественно активных и интерактивных методов обучения, межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций, которые имеют огромное практическое значение в развитии иноязычной межкультурной компетенции, межличностного общения, особенно в процессе формирования умений и навыков будущего профессионального взаимодействия.

Цель профессионально ориентированного обучения - формирование суммы знаний, необходимых для эффективного

межкультурного профессионального сотрудничества. Успешным и продуктивным способом ее реализации может быть, по нашему мнению, обращение к понятию ситуация межкультурной коммуникации.

Под *межкультурно-коммуникативной ситуацией* мы, вслед за И.А. Гиниатуллиным, подразумеваем ряд факторов, оказывающих свое влияние на интеркультурное поведение участников межкультурного общения [45].

Под коммуникативно-речевой ситуацией понимается разнообразие факторов, которые оказывают благоприятное действие на начало, продолжение и успешное завершение участниками коммуникации своих речевых действий в процессе речевого общения [46]. По отношению к коммуникативно-речевой ситуации межкультурно-коммуникативная рассматривается как подситуация первой. В этом качестве она способна влиять на мотивацию, содержание речи, языковой инструментарий, нонвербалистику [Там же].

Анализ целей и условий взаимодействия специалистов позволяет выявить и объединить их в рамках профессиональных блоков. Продемонстрируем выделение профессиональных блоков межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций на примере сферы судовой деятельности:

I. **Порт отплытия** (Port of Departure) (подготовка судна к отплытию) (Ship Preparation for the Departure):

- Встреча с корабельным агентом (Meeting with the Ship’s Agent);
- Разговор курсанта-практиканта с капитаном судна (Conversation between the Ship's Master & the Apprentice);
- Беседа двух преподавателей (американского и русского), обучающих курсантов (Conversation between two cadets’ teachers (American & Russian);
- Беседа двух выпускников мореходных училищ из России и Великобритании (Conversation between two graduates of Marine colleges from Russia & Great Britain);
- Беседа двух курсантов-судоводителей из России и Великобритании (Conversation between two deck cadets from Russia & Great Britain);

– Беседа двух курсантов мореходных училищ из России и Великобритании (Conversation between two cadets of Marine colleges from Russia & Great Britain);
– Телефонный разговор с американским коллегой порта назначения (Telephone conversation with the American colleague of the port of destination), Телефонный разговор со своим американским другом (Telephone talk with your American friend);
– Оформление морского протеста у зарубежного нотариуса (Lodging a sea protest at the foreign notary's);
– Выгрузка (Discharging) и др.

II. **В рейсе** (During the Voyage) (чрезвычайные ситуации на борту судна) (Extraordinary/Emergency Measures):

– Радиотелефонный обмен с зарубежным судном по поводу бедствия (Distress VHF traffic with a foreign ship);
– Срочные радиотелефонные сообщения иностранным экипажам (Urgency VHF calls to the foreign shipcrews);
– Принятие на борту потерпевших бедствие зарубежных коллег (Reception of the foreign shipwrecked colleagues aboard);
– Лоцманская проводка. Заказ лоцмана по УКВ (Pilotage. Ordering a pilot by VHF) и др.

III. **Порт назначения** (Port of Destination) (профессиональная деятельность судоводителей в иностранном порту и на борту судна; увольнение на берег) (Professional Activities of Navigators at the international port & on Shipboard; Going Ashore):

– Прибытие карантинного врача зарубежного порта (Arrival of a Health Officer of a foreign port);
– Прибытие иммиграционного офицера (Arrival of an Immigration Officer);
– Прибытие таможенного инспектора (Arrival of a Customs Officer);
– Прибытие судового агента (Прибытие судового агента);
– Принятие на борту зарубежных коллег (Reception of foreign colleagues on shipboard);
– Совместная культурная программа на борту судна (Joint cultural program on shipboard);

- Размещение заказа в береговой ремонтной мастерской или судоверфи (Placing order with shore repair shop or shipyard);
- Интервью российского капитана, судового техника торгового флота английскому журналу «Теплоход» (Interview of a Russian captain, a ship mechanic of Merchant Marine to the English journal «Motor Ship»);
- Интервью курсанта судоводительского факультета американскому журналу «Тихоокеанский морской журнал» (Interview of a navigating cadet to the American journal «Pacific Maritime Magazine»);
- Неожиданная встреча со своим иностранным коллегой (Unexpected meeting you’re your foreign colleague);
- Посещение дома зарубежного коллеги (Visiting the foreign colleague’s house);
- Разговор полицейского и российского матроса на улице английского города (Conversation between a Russian sailor & a policeman in the street of an English town);
- Беседа иностранного моряка с жителем Лондона о правилах уличного движения в столице (Conversation between a foreign sailor & an Englishman about the traffic regulations in the capital);
- Разговор российского матроса с английским прохожим о местонахождении морского порта (Talk between a Russian sailor & an English passer-by about the location of the sea port);
- Интервью иностранного моряка журналу «The Times» о своих впечатлениях о достопримечательностях Лондона (Interview of a foreign seaman to the journal «The Times» about his impressions of the sights of London);
- В одном из магазинов Лондона (At one of London shops);
- В зарубежном ресторане (At a restaurant abroad);
- Заказ еды в зарубежном ресторане (Ordering meals at a restaurant abroad);
- Увольнение на берег (Going ashore);
- Заказ еды в английском ресторане (Ordering a meal at an English restaurant);

– Обслуживание иностранного матроса в английском ресторане (Serving a customer (a foreign sailor) at the English restaurant) и др.

Таким образом, системное использование профессиональных знаний, иноязычных умений и навыков в контексте отрабатываемых межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций с применением интерактивных форм, приемов и методов обучения обеспечивает интеграцию технических и гуманитарных дисциплин. Такой подход позволит повысить конкурентоспособность отечественных специалистов – выпускников неязыковых учебных заведений. А профессионально-иноязычная коммуникативная компетентность, являясь компонентом профессиональной компетентности специалиста, позволяет реализовать адекватное и успешное повседневное и профессионально-деловое иноязычное общение [97, с. 8].

1.2. Дополнительное языковое обучение как форма развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых факультетов

Широкие возможности для развития иноязычной межкультурной компетенции предоставляет разнообразная внеаудиторная работа.

В дидактике внеаудиторная (внеклассная) работа определяется «как различные виды деятельности учащихся воспитательного и образовательного характера, организуемые и проводимые … во внеурочное время» [Дидактика, 1967].

Г.И. Мокроусова и Н.Е. Кузовлева [100] определяют внеклассную работу как «систему неоднородных по содержанию, назначению, методике проведения и формам воспитательно-образовательных внеурочных мероприятий, выходящих за рамки обязательных учебных программ». С.И. Санкина [93] видит в системе внеклассной работы объединение различных организационных форм, методов и видов внеурочной деятельности, между которыми существует определенная связь и взаимозависимость, связанных общими целями.

Под *внеаудиторной работой по иностранному языку* нами понимается совокупность воспитательно-образовательных мероприятий, взаимосвязанных и взаимодействующих по целям, содержанию, формам и методике обучения, выходящих за рамки обязательных учебных программ. Одной из форм внеаудиторной работы при дополнительном обучении английскому языку может стать *центр языкового обучения,* который определяется как форма дополнительного образования, включающая иноязычную культурно-образовательную среду, способствующую воспитанию, развитию студентов в контексте иноязычной культуры, направленную на подготовку к межкультурному общению на иностранном языке.

В конце 40-х годов в методической литературе появляются результаты исследования внеаудиторной работы, осуществляемой в средней школе, которые подтверждают значимость этого вида деятельности и представляют основные положения и принципы по ее организации и практической реализации [72; 64]. В последующем исследовании Н.В. Савин [123] представил некоторое количество ключевых принципов и положений по организации внеаудиторной работы, подведя под них научно-методическую основу. Н.В. Савин заострил внимание и указал

на важность внеаудиторной работы и ее роль относительно процесса обучения и воспитания [123, с. 5].

В.А.Звонарева [65] направляет свой взор на теоретическое обоснование методики проведения внеаудиторной работы по английскому языку, фокусируя внимание на формах и видах внеаудиторной работы, расширяющих политехнический кругозор учащихся.

Процесс исследования особенностей организации и проведения внеаудиторной работы получил дальнейшее развитие в работах многих других авторов: В.Г. Звонарева, Р.Л. Златогорская, Н.В. Савин, С.Н. Савина, В.И. Шепелева, В.А. Шерстяникина [5; 65; 66; 123; 125; 126; 170; 171]. В поле зрения данных исследователей находилась методика проведения внеклассной работы в школе, была указана роль и место этой работы в плане обучения и воспитания, продемонстрирована важность и значение такой работы относительно школьных задач. Указанные исследователи смогли представить общие организационные принципы, на которых базируется внеклассная работа, и некоторые ее виды. Проблема мотивации также не осталась без внимания данных ученых [171]. Эти работы по праву способствовали совершенствованию и дальнейшему развитию методики внеклассной работы. Зарубежные авторы также проявляли интерес к изучению и исследованию проблем внеаудиторной деятельности [61; 62]. Они явились авторами собственной методики внеаудиторной работы по обучению иностранцев русскому языку.

Л.З. Якушина делает попытку раскрыть сущность взаимосвязи между урочными и внеурочными занятиями учащихся, проявляющих склонность к единой системе занятий по иностранному языку [177]. Единая тематика, языковой материал и виды речевой деятельности реализуют связь урока и внеурочной работы.

Исследования по проблемам внеаудиторной работы в вузах появляются немного позже, в конце 60-х годов. Т.А. Строкову [147] интересует процесс формирования общественной активности студентов с выделением эффективных форм и средств педагогического руководства этим процессом. В поле зрения Л.С. Старобыховской [146], В.Ф. Хогеенкова, В.В. Попова и др. [107] попадает организация научно-исследовательской работы

студентов в процессе обучения иностранному языку. Данными исследователями выделяются и характеризуются новые формы и методы применения студентами иностранной научной специальной литературы во внеаудиторной работе. М.Ю. Брискина [28; 29] проявляла интерес к содержанию подготовки студентов при проведении внеклассной работы по иностранному языку. Некоторые авторы обращались к проблеме самостоятельной работы студентов в процессе внеаудиторных занятий [50; 42; 152; 155] с целью доказательства целесообразности ее использования для развития и совершенствования творческих навыков студентов. Тщательно изучались и дидактические функции внеаудиторной работы. Ряд работ был посвящен специфическим и неспецифическим функциям [2; 99; 123; 125; 126], а также дидактическим и воспитательным [99; 170; 171].

С нашей точки зрения, вышеназванные работы представляют научный и практический интерес в плане теоретического формирования принципов и методов обучения во внеаудиторной работе. В фокусе внимания данных исследователей находятся содержание, формы и виды внеаудиторных занятий, предназначенных для разных возрастных групп, начиная со школьников и заканчивая студентами. Указанные исследования также ценны тем, что предлагают практический материал преподавателям при проведении внеаудиторной работы.

Есть множество работ, которые во главу угла ставят проблемы управления дидактическими процессами и определением места, роли внеаудиторной работы в этой системе: Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Н.В. Басова [11; 67; 137]. Проблему управления дидактическим процессом через анализ функциональных особенностей обучения исследовали Ю.К. Бабанский, А.Н. Леонтьев, Т.А. Ильина, С.И. Архангельский [10; 11; 67; 86]. Некоторые авторы, в том числе В.П. Беспалько, Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин [4; 31; 42; 148] обращают внимание на значение, организацию и виды управления учебным процессом.

Проанализировав различные взгляды педагогов и психологов, таких как Л.Д. Столяренко, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, касающиеся функции обучения, можно выделить следующие функции применительно к внеаудиторной работе:

1. *Обучающая функция* – процесс формирования и совершенствования знаний, умений и навыков [155; 51];
2. *Развивающая функция* - содействие интеллектуальному и духовному росту обучаемых и поощрение их стремления к непрерывному самообразованию;
3. *Воспитательная функция* - способ формирования моральной ответственности обучаемых за полученные результаты собственной деятельности [11; 70].
4. *Диагностирующая функция* - определение соответствующего уровня обученности обучающихся в ходе осуществления различных форм внеаудиторной работы [155; 47];
5. *Управляющая функция* - прием информации о протекании процесса обучения и нахождение соответствия полученных результатов запланированным, а также корректировка методики обучения [155; 51];
6. *Оценочная функция* - оценка деятельности обучаемых во внеаудиторной работе по усвоению учебного материала, а также оценка результатов деятельности студентов [155; 47; 49; 50; 51];
7. *Мотивационная функция* - создание положительных мотивов при обучении [171; 12].

Перечисленные функции внеаудиторной работы вступают во взаимосвязь и взаимозависимость, дополняя и усиливая друг друга. В ходе обучения озвученные функции могут выступить задачами внеаудиторной работы, что дает возможность преподавателю реализовать их в своей деятельности определенными средствами. В результате теоретико-методического анализа были выделены разнообразные подходы и взгляды на формы, виды и методы внеаудиторной работы в ходе обучения. Данная проблема приобретает важность и значение в связи с тем, что роль функций внеаудиторной работы в обучении изменяется из-за ее форм, видов и методов.

Система внеаудиторной работы по учебному предмету «Иностранный язык» регламентируется определенными принципами. Принципы внеаудиторной работы – это исходные положения, определяющие основные требования к ее содержанию, методам и формам организации. Они соответствуют целям и

задачам всей внеаудиторной работы по иностранному языку в центре языкового обучения и определяют сущность педагогической деятельности преподавателя как организатора внеаудиторной деятельности.

Центр языкового обучения представляет собой разновидность дополнительного профессионального образования. Под *дополнительным профессиональным образованием* мы понимаем процесс обучения посредством оказания дополнительных образовательных услуг за пределами основных образовательных программ в интересах обучаемых.

Под *центром языкового обучения* применительно к дополнительному обучению студентов неязыковых вузов мы понимаем иноязычную культурно-образовательную среду, предполагающую дополнительное обучение, воспитание, развитие обучающихся в контексте иноязычной культуры, направленной на их подготовку к межкультурному общению на иностранном языке в их профессиональной сфере.

Принципы внеаудиторной работы - это так называемые специальные принципы.

С. Н. Санкина опирается на следующие принципы:

- связи с жизнью;
- коммуникативной активности;
- учета лингвистического уровня подготовленности учащихся и взаимосвязи с уроками иностранного языка;
- учета возрастных особенностей учащихся;
- сочетания разнообразных форм работы;
- взаимосвязи преподаваемых учебных дисциплин в подготовке и проведении внеклассной работы по иностранному языку [93].

Внеаудиторная работа в нашем центре языкового обучения «Диалог культур» строится на следующих принципах [35; 74]:

1. *Принцип связи обучения с жизнью.*

Данный принцип направлен на реализацию связи внеаудиторной работы по иностранному языку с жизнедеятельностью курсантов. Он реализуется в использовании на внеаудиторных занятиях разного рода материалов из жизни учебного заведения,

в ознакомлении студентов с важнейшими событиями, происходящими в нашей стране и за рубежом, в проведении встреч с людьми, использующими иностранный язык в своей профессиональной деятельности, во включении материалов на иностранном языке в общеобразовательные мероприятия [35; 75].

2. *Принцип коммуникативной активности.*

Реализация принципа коммуникативной активности во внеаудиторной работе осуществляется через поиск, отбор лингвистических и речевых образцов материала, способствующему формированию личностного роста курсанта, организацию различного рода коммуникативных условий и ситуаций, приближенных к общению в реальных условиях, применением широкого круга разнообразных ТСО. Для студентов создаются благоприятные условия для роста и подъема интеллектуального и эмоционального состояния, их самоутверждения.

3. *Принцип новизны*

Он заключается в проведении внеаудиторных мероприятий (новизна содержания материала, новизна форм работы, новизна видов работы, новизна приемов работы, новизна технических средств обучения и наглядности, новизна речевых партнеров). Разнообразный спектр видов внеаудиторной деятельности при учете его содержательной стороны оказывает стимулирующее и мотивирующее влияние на коммуникативную активность. Новизна, неизвестность материалов со степенью занимательности и познавательности способствуют выработке потребности в общении, увеличению качественного потенциала студента.

4. *Принцип учета уровня языковой подготовленности студентов и преемственности внеаудиторной работы с уроками иностранного языка.*

Формирование интереса к иноязычной деятельности находится в прямой зависимости от правильного толкования содержания используемого материала, желания и готовности студентов активно применять его во время реализации речевого общения. Тесная связь внеаудиторной работы с практическими занятиями иностранного языка способствует устранению языковой перегрузки во внеаудиторной работе. Стимулирование речевой деятельности студентов осуществляется через преемственность между аудиторной и внеаудиторной работой. Как ре-

зультат такого взаимодействия, происходит повышение готовности студентов принять активное участие в самой деятельности. Что, в свою очередь, служит способом практического применения комплекса знаний, умений и навыков по тематике, близкой к изучаемой по программе теме. Преемственность предоставляет процесс совершенствования и закрепления полученных на уроке знаний, умений и навыков. А также способствует росту потребности в общении вне занятия.

Осуществление тесной связи внеаудиторной работы с практическими занятиями иностранного языка представляется нам как один из рациональных способов ликвидации языковой перегрузки во внеаудиторной работе. На практике очевидны следующие преимущества преемственности между аудиторной и внеаудиторной работой:

1. Происходит стимулирование деятельности студентов с целью увеличения их готовности принять активное в ней участие;
2. Наблюдается рост и объединение мотивации учебной и внеучебной деятельности;
3. Предоставляется возможность практического использования знаний, умений и навыков по темам, близким к изучаемым по программе. Преемственность способна содействовать совершенствованию и закреплению полученных на уроке знаний, умений и навыков, формированию потребности, желания и готовности общаться вне учебного занятия.

5. *Принцип учета возрастных особенностей студентов.*

Успешность внеаудиторной работы по иностранному языку находится в прямой зависимости ее содержания, форм, принципов и методов от уровней изучения иностранного языка и от возрастных особенностей студентов, находящихся в юношеском возрасте. Период юности, с точки зрения психологов и педагогов, представляет собой заключительный этап созревания и развития личности. Личность в данном возрастном периоде характеризуется стремлением к самоопределению, формированию целостного мировосприятия и мироощущения окружающего мира. Выбор и представление своей будущей профессии на деле оказывается одним из решающих мотивов, который помогает придать смысл всей жизнедеятельности студента за преде-

лами учебного заведения. Этот факт стимулирует и мотивирует преподавателя искать и отбирать только те материалы, а также соответствующие формы, методы, принципы их применения, которые способствуют появлению, закреплению и удовлетворению зарождающихся профессиональных интересов обучаемых. Зная и учитывая характерные психофизиологические особенности студенческого возраста, преподаватель способен к реализации перспективного планирования внеаудиторной работы по иностранному языку, в состоянии выделить ее основные цели, задачи и способы организации, характерные для каждого из этапов.

6. *Принцип сочетаемости форм работы (коллективной, групповой и индивидуальной).*

На практике осуществляется тесная связь проблемы личности в коллективе и проблемы организации общения. Развитие самого коллектива и формирование личности находятся под непосредственным влиянием коллективных форм работы их участников вне зависимости от их возраста. Коллектив и ситуация общения предъявляют определенные требования студентам, которые с чуткостью реагируют на них, так как объединены общностью интересов и деятельностью общения. В связи с этим студенты преодолевают психологическую скованность, демонстрируя свои задатки и способности. В результате влияния ценностных ориентаций коллектива и его требований происходит процесс формирования самооценки деятельности и сама деятельность.

Хорошее знание педагогом контингента обучаемых, их потребностей, возможностей, планов и интересов позволяет ему умело и эффективно сочетать коллективную, групповую и индивидуальную формы работы. Такое знание способствует оптимальному подбору партнеров, распределению их ролей. Перечисленные виды деятельности должны обладать органической сочетаемостью между собой. Поэтому определенный этап должен сопровождаться коллективной деятельностью, в которую включены индивидуальная и групповая деятельности с целью объединения личных мотивов и переживаний с мотивами и переживаниями коллектива [35; 100].

7. *Принцип междисциплинарных связей в подготовке и проведении внеаудиторной работы по иностранному языку.*

Сутью данного принципа является формирование всесторонне развитой, гармоничной личности, что является конечной целью всего учебно-воспитательного процесса в вузе. Как известно, человека невозможно воспитывать и обучать по частям. В этом заключается единство духовной сущности человека. В реализации внеаудиторной работы, основанной на межпредметной основе, прослеживается осуществление одного из требований системного подхода к проводимой работе, связанной с обучением и воспитанием подрастающего поколения. В соответствии с этим требованием должна иметь место тесная связь внеаудиторной работы с другими учебными дисциплинами. Нельзя проводить внеаудиторную работу изолированно, в отрыве от других учебных предметов.

В системе внеаудиторных мероприятий на иностранном языке можно выделить два *аспекта*: содержательный и организационный.

Содержательный аспект внеаудиторной работы составляют те формы, которые должны проводиться в центре языкового обучения. В методической литературе обычно предлагается три формы внеаудиторных мероприятий на иностранном языке:

– массовые;
– групповые;
– индивидуальные.

В основу такого распределения положен признак количественного охвата участников.

Индивидуальная внеаудиторная работа направлена на сотрудничество с отдельными студентами, которым преподаватель выдает различные типы заданий, например, подготовить сообщение или доклад о стране изучаемого языка, о влиятельных людях и их достижениях, о знаменательных датах и событиях из истории страны изучаемого языка. Преподавателем подбираются и раздаются студентам стихи, песни, идет поиск отрывков из литературных произведений на иностранном языке для инсценировок или для конкурса на лучший литературный перевод. Индивидуальные задания также включают в себя изго-

товление наглядных пособий, оформление стенгазет, альбомов, стендов и т.п. Преподаватель организует индивидуальную работу в двух режимах: либо постоянно, либо эпизодически.

Групповая форма внеаудиторной работы в отличие от индивидуальной предполагает такую организацию структуры, в которой прослеживается четкость ее организации с относительно постоянным составом участников, которых отличает общность интересов. К данной форме относятся разнообразные виды внеаудиторной работы в виде кружков по интересам (разговорного жанра, вокальные, драматические, переводчиков и др.). Ряд методистов высказывает мнение о целесообразности введения для обучающихся младшего возраста разговорных и хоровых кружков. Для студентов старших курсов, у которых идет период бурного роста, становления и формирования важнейших личностных качеств, полезна организация литературно-переводческих и страноведческих кружков. Существует понятие «комбинированные кружки», под которыми понимается объединение разнообразных видов деятельности, к примеру, подбор и разучивание песен, стихов, организация инсценировок. Совместно прочитанная книга на иностранном языке или просмотренный видеофильм предполагает их дальнейшее обсуждение. Кружки отличаются от индивидуальной внеаудиторной работы тем, что их проводят регулярно согласно расписанию.

Характерным признаком *массовых форм* внеаудиторной работы является отсутствие четкой организационной структуры. Подготовка и проведение вечеров художественной самодеятельности, фестивалей, конкурсов, карнавалов, тематических вечеров и т.п. – это примеры мероприятий массовой формы внеаудиторной работы. Их отличает эпизодический характер проведения.

Г. И. Мокроусова и Н. Е. Кузовлева, исходя из тесной связи формы и содержания, выделяют по содержанию такие группы форм внеклассных мероприятий, как:

1. Соревновательные формы работы;
2. Средства массовой информации;
3. Культурно-массовые формы работы;
4. Политико-массовые формы работы [100].

Все эти формы направлены на достижение целей и задач, которые стоят перед учебным предметом «Иностранный язык».

Мы, в свою очередь, определяем по содержанию следующие группы внеаудиторных занятий:

1. Политические;
2. Литературно-художественные;
3. Культурно-исторические;
4. Информационные;
5. Научно-исследовательские;
6. Профессионально ориентированные.

В каждой из этих групп выделяются конкретные мероприятия (формы работы). Приведем примеры.

Культурно-исторические мероприятия соревновательного характера: конкурс, игра, олимпиада, викторина, турнир, КВН и прочие. Информационные: стенгазета, объявление, бюллетень, устный журнал, дайджест, выставка-викторина и т.п. Мероприятия литературно-художественного характера: вечер-праздник, посвященный народным традициям родной страны или страны, язык которой изучается; вечер-портрет, посвященный жизни и деятельности известных писателей, поэтов, композиторов, актеров и т.п.; вечер-встреча с интересными людьми; вечера-хроники в связи со знаменательными событиями. Мероприятия политико-массового характера: форум, фестиваль, пресс-конференция, ярмарка солидарности, телемост и прочие.

В педагогической литературе есть понятие «*объединяющие формы внеаудиторной работы»*. К ним относят клубы по интересам, музеи, библиотеки, киностудии, лингвостудии, кинотеатры, клубы веселых и находчивых, элективные курсы.

Как показывает педагогический опыт, использование современных информационных технологий позволяет изучить жизнь средствами иностранного языка в реальном информационном пространстве. Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является *метод проектов.* Он дает возможность включить студентов в реальное общение на иностранном языке. Доктор педагогических наук, известный исследователь в области современных технологий обучения учащихся Е.С. Полат определяет метод проектов как организованную исследовательскую деятельность учащихся, пре-

дусматривающую не только достижение определенного результата, но и организацию процесса его достижения [112]. В качестве одной из форм проектной деятельности мы предлагаем научно-практическую конференцию на английском языке.

Следует заметить, что существует еще одна форма внеаудиторной работы по иностранному языку. Это кружок. В кружке могут проводиться самые различные виды работы. Поэтому кружок следует считать синтетической формой внеаудиторной работы, которая может проводиться с разными целями. Кружок как форма внеаудиторной работы известна давно. Она приобрела более или менее устоявшиеся признаки.

Представляется разумным классифицировать внеаудиторные занятия и по *целям применения в учебном процессе*:

1. Обучение профессионально иноязычному общению (написание и защита реферата, аннотация, конференция, круглый стол, интервью, экскурсия);
2. Развитие профессионально направленной иноязычной межкультурной компетенции (ролевая игра, инсценировки (спектакли), исполнение песен и декламация стихов на английском языке, тематический вечер, элективный курс).

В условиях профессионально ориентированного обучения в центре языкового обучения важным является развитие таких форм письменной речи, как реферирование и аннотирование. Эти виды работы над текстом вырабатывают активный поисковый характер восприятия иноязычной речи, формируют установку на смысловой анализ содержания учебного материала, воспитывают внимание к языковым средствам текста.

С точки зрения А.А. Вейзе, цель реферата - получить четкое представление о характере реферируемого произведения и его ценности [32]. Специфика аннотирования, с точки зрения Е.В. Мусницкой, заключается в понятии и обобщении содержания произведения и оформление полученной информации в краткой форме [102].

Обобщая сказанное выше, можно сделать вывод, что наиболее распространенной формой информационной деятельности в процессе профессионально ориентированного обучения в центре языкового обучения является реферирование и аннотирование. Процесс работы обучающихся над профессионально

ориентированными текстами при использовании приемов реферирования и аннотирования формирует у студентов способность к выделению наиболее значимой информации из сферы их профессиональных интересов, что приводит к приобретению навыков логичности, четкости, лаконичности и ясности изложения материала, умения анализировать, обобщать, сравнивать, конкретизировать, которые, несомненно, пригодятся им в будущей профессиональной деятельности.

Практика преподавания иностранного языка включает игру как органическую часть активного метода обучения. С методической точки зрения, игры делятся на 2 типа: ролевые (инсценировки, драматизация и др.) и деловые (имитационные, организационные, управленческие и пр.). Практические и коммуникативные задания составляют содержательный аспект термина «ролевая игра». Отличительной особенностью ролевой игры является спонтанность и беглость. Как считает Н.И. Гез, ролевые игры способствуют связи умений обучаемых с социокультурной спецификой изучаемого языка [44].

Деловая игра, являясь одной из разновидностей ролевых игр, как отмечают И.А. Жучкова и Л.Л. Графова, с помощью языковых средств реализуют имитацию коммуникативной ситуации, взятую из профессиональной сферы общения [16]. Деловая игра, выступая в качестве моделирования отрезка будущей профессиональной деятельности, направлена на развитие релевантных умений и навыков, личностных качеств, свойственных определенной профессиональной сфере общения и взаимодействия. Некий отрезок будущей профессиональной деятельности, смоделированный в ходе деловой игры, является одной из форм ранней специализации.

Следовательно, игра, как форма внеаудиторных занятий на иностранном языке способствует формированию характерных признаков ранней специализации и вносит заметный вклад в качественную подготовку будущего специалиста. Суть деловой игры включает в себя: выбор конкретной практической задачи, определение ее содержания и поиски адекватных путей ее успешного решения на междисциплинарной основе с использованием теоретических знаний по своему основному специальному предмету и соответствующих речевых/неречевых навыков

и умений иностранного языка, необходимых для участия в дискуссии.

А.А. Вербицкий внес свою лепту в разработку и содержание понятия «деловая игра», а также в структурно-организационный образец проведения этого типа игры. Он выделил и принял за основу ряд психолого-педагогических принципов, которые следует учитывать при проведении деловой игры, а именно:

1. Моделирование определенного отрезка из будущей профессиональной сферы в имитационно-игровой форме;
2. Определение проблемы в содержательной стороне игры;
3. Взаимодействие участников игры во время имитационно-ролевого общения;
4. Умение участников ролевого взаимодействия вступать в диалог и понимать друг друга;
5. Развитие личности обучаемых посредством достижения цели игровой деятельности, под которой подразумевается двуплановость деловой игры [9].

Данный автор указывает 5 основных этапов ее подготовки и реализации на практике:

1. Выработка определенного образца профессиональной ситуации;
2. Знакомство партнеров игры со сценарием и с речевым/неречевым материалом;
3. Со способами достижения цели;
4. С озвучиванием ролевых портретов коммуникативных заданий;
5. Разработки материального обеспечения игры.

Таким образом, являясь одним из интерактивных методов обучения, деловая игра может выступать как высшая стадия применения иностранного языка при профессионально ориентированном обучении, целью которого служит достижение и активизация определенного комплекса знаний, умений, навыков, речевого/неречевого опыта с учетом профессионального поведения в результате имитационно-ролевого взаимодействия между партнерами речевого общения.

Также внеаудиторные занятия, с нашей точки зрения, можно классифицировать и *по степени самостоятельности участия* студентов *во внеаудиторной работе*:

1. С помощью преподавателя (диспут, дебаты, олимпиада, страноведческая викторина, ролевая (деловая) игра, интеллектуальный турнир, круглый стол, интервью, конференция, тематический вечер, устный журнал, факультатив и др.;
2. Без помощи преподавателя (экскурсия, КВН, встречи с интересными людьми, исполнение песен и декламация стихов на иностранном языке, создание презентаций, составление кроссвордов и чайнвордов и т. д.;
3. Частичная помощь преподавателя (конкурс на лучший перевод технического текста, стихотворения, написание и защита реферата на иностранном языке, издание стенгазет/бюллетеней, неделя иностранного языка, радиопередача, домашнее чтение, и др.) (См. Приложение 4).

Далее мы предлагаем классифицировать внеаудиторные мероприятия *по средствам презентации*:

1. С применением особых ТСО (защита рефератов на английском языке, фестиваль, инсценировки/спектакли, исполнение песен, декламация стихов, тематический вечер, радиопередача и др.);
2. С применением новейших ИКТ (защита рефератов на английском языке, создание презентаций, видео/кинофильм, радиопередача и т.д.);
3. Без применения особых ТСО (кружок разговорного английского языка, КВН, диспут, олимпиада, страноведческая викторина, конкурс на лучший перевод технического текста, стихотворения, встреча с интересными людьми, ролевая игра, интеллектуальный турнир, интервью, конференция, форум, митинг, составление кроссвордов, чайнвордов, факультатив, домашнее чтение и др.) (Там же).

Внеаудиторные занятия по английскому языку также разумно классифицировать *по признаку межпредметной координации*:

1. Связь ИЯ с другими учебными дисциплинами (интеллектуальный турнир, диспут, дебаты, экскурсия, олимпиада, тематический вечер, страноведческая викторина, конкурс на

лучший перевод, защита рефератов, ролевая игра, составление кроссвордов (чайнвордов) и др.);

2. Без связи с другими учебными дисциплинами (кружок разговорного английского языка, встречи с интересными людьми (иностранцами), издание стенгазет (бюллетеней), инсценировки (спектакли), интервью, факультатив, круглый стол, домашнее чтение и т.п.).

Обратим особое внимание на такую форму внеаудиторной работы, как факультатив и особенности его проведения.

Основа факультативного курса по иностранному языку в неспециализированном учебном заведении – увеличение количества занятий, направленных на развитие речевых умений при избежание большого объема лексического и грамматического материала [167]. Основное назначение факультативного курса заключается в расширении лексического и грамматического запаса, а также в овладении разнообразными способами речевого поведения в процессе решения различного рода проблем, возникающих на практике в реальной жизни.

Личностное развитие обучающихся составляет одну из ведущих задач факультативного процесса обучения. Процесс изучения иностранного языка ориентирован на развитие интеллектуальной структуры обучающихся, разнообразных интеллектуальных операций, включая в себя укрепление различных видов памяти, мышления, умения сопоставлять, обобщать, классифицировать и достигать определенного результата при смысловом решении проблемы. Факультативные занятия – это занятия, на которых происходит гармоническое соединение практической цели с развивающей, во главу угла ставится задача формирования и совершенствования принципиально нового типа умений, а не только перенос умений, имеющихся при общении на родном языке.

Итак, основной характеристикой факультативного курса обучения является его тесная неразделимая связь с нормативным курсом при относительной его автономности. Преподаватель, не выделяя промежуточных целей, проводит его наряду с основным курсом, указывая при этом набор дополнительно развиваемых целей для того, чтобы реализовать возможность взаимосвязи разнообразных видов речевой деятельности.

Во внеаудиторной работе центра языкового обучения «Диалог культур» большое внимание уделяется изучению пословиц и поговорок английского языка, которое может способствовать пониманию менталитета и национального характера носителей этого языка. Сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает, как много общего имеют эти народы, что, в свою очередь, способствует их лучшему взаимопониманию и сближению [55, с. 6]. Мы единодушны с мнением А. А. Леонтьева, что уважение к национальной культуре, к родным языкам других народов невозможно без знания этой культуры, без хотя бы самой общей осведомленности об этих языках [87, с. 132].

Изучение пословиц и поговорок, отражающих черты национального характера народа страны изучаемого языка, способствуют:

– повышению мотивации к изучению иностранного языка;
– глубокому овладению обучающимися системой знаний;
– снятию культурологического (национально-специфического) барьера [130];
– обогащению коммуникативно-речевого репертуара для осуществления межкультурной коммуникации с носителями языка и облегчение вхождения в пространство данной культуры, постижение ее ценностей и идеалов;
– билингвистическому бикультурному развитию личности обучающегося.

Все виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов выполняются на основе различных *организационно-учебных форм* в зависимости от цели и вида задания:

– практические индивидуальные, групповые и коллективные занятия – центр языкового обучения, акция солидарности, форум, митинг, фестиваль, заседание КИДа, неделя иностранного языка, тематический вечер, элективный курс обучения английскому языку «Повседневный английский для профессиональных целей», интеллектуальный турнир, круглый стол, интервью, конференция, издание стенгазеты, кружок, диспут, экскурсия, олимпиада;

– самостоятельная деятельность студентов - страноведческая викторина, конкурс переводчиков (технического текста, стихов), защита реферата и др.

С учетом вышеизложенного, развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей представляется нам проблемой, имеющей социальное и научное значение. Следовательно, требуются дальнейшие поиски путей ее решения, как на теоретическом, так и на практическом уровне. Как показывает практика работы центра языкового обучения «Диалог культур», разнообразный комплекс видов и форм внеаудиторной работы, ориентированный на получение максимально эффективных результатов, обязан обладать следующими характерными особенностями:

– наличием новизны информации при адекватности ее содержательной стороны;
– коммуникативной направленностью;
– ситуативностью и ориентацией задач на повышение языковой активности курсантов;
– эмоциональностью форм и способов реализации.

1.3. Структурно-функциональная модель развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых факультетов при дополнительном языковом обучении

Как упоминалось выше, центр языкового обучения применительно к дополнительному обучению понимается нами как иноязычная культурно-образовательная среда, предполагающая дополнительное обучение, воспитание, развитие обучающихся в контексте иноязычной культуры, направленной на их подготовку к межкультурному общению на иностранном языке в их профессиональной сфере.

На основе существующих в научно-методической литературе точек зрения о компонентном составе данной компетенции в исследовании представлена структура *иноязычной межкультурной компетенции* в совокупности образовательного, мотивационного, содержательного, деятельностного и оценочного компонентов, а также охарактеризованы связи исследуемой компетенции с другими компетенциями: лингвострановедческой, социокультурной, общекультурной, социолингвистической, тематической, прагматической. В соответствии с выделенными компонентами в составе иноязычной межкультурной компетенции разработана структурно-функциональная модель ее развития.

Структурно-функциональная модель развития иноязычной межкультурной компетенции − это дидактическая система, направленная на:

- реализацию механизма языковой подготовки обучающихся и предполагающая научно-обоснованный поиск;
- выбор организационных подходов, ориентированный на определение целей обучения;
- выделение и разработку определенной организационной структуры содержания иноязычного обучения;
- отбор научно-методического понятийного аппарата, включающего формы, методы и средства обучения;
- выработку контрольно-диагностических средств для определения результатов обучения и его коррекции.

Важными подходами для развития иноязычной межкультурной компетенции обучающихся в разработанной нами модели внеаудиторной работы по иностранному языку являются:

– социокультурный;
– коммуникативно-деятельностный;
– личностно-ориентированный;
– сознательный (когнитивный);
– компетентностный.

Социокультурный предполагает взаимосвязанное обучение языку и культуре его носителей (в основу этого подхода были положены научно-обоснованные положения отечественных авторов А.Л. Бердичевского, И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, И.А. Зимней, К.С. Кричевской, И.Н. Соловьевой, И.И. Халеевой и др.). В.В. Сафонова исследовала социокультурный подход в обучении ИЯ (на основе диалоговой концепции культур М.М. Бахтина и В. С. Библера). Автор считает, что в качестве методической доминанты выступает система проблемных культуроведческих заданий для применения ИЯ и социокультурной компетенции в ситуациях межкультурного общения [131, с. 63]. П.В. Сысоев, изучая поликультурный подход к обучению ИЯ и культуре [144, 145], предлагает культурное многообразие тематического наполнения УМК по ИЯ и языковым курсам по каждому типу культуры (этническому, социальному, профессиональному, религиозному, территориальному и т.п.) для расширения социокультурного пространства и культурного самоопределения обучающихся, а также для развития способностей выступать против культурной агрессии, культурного вандализма и культурной дискриминации [144]. По мнению Д. Тейлора, самостоятельное сопоставление фактов иноязычной и родной культур обучающимися невозможно без непосредственного участия и помощи преподавателя [194, с. 44].

Коммуникативно-деятельностный подход дает полный и взвешенный охват всех сторон, аспектов и операций овладения ИЯ в комплексе всех его функций, ставя в центр обучения ИЯ субъектно-субъектную схему общения. При этом термин коммуникативность не сводится только к установлению с по-

мощью речи социальных контактов, это приобщение личности к духовным ценностям других культур [25, с. 24]. Основная суть коммуникативности состоит в том, чтобы в учебном процессе соблюдались принципы новизны и нешаблонности его организации, направлялась и стимулировалась речемыслительная активность обучающихся при соблюдении принципа индивидуализации, учете функциональности речи и использовании соответствующих речевых ситуаций обучения [117, с. 76].

Личностно-ориентированный подход предполагает направленность на развитие личности обучающихся как активного субъекта учебной/ внеаудиторной деятельности и всестороннюю подготовку его к непрерывному процессу образования, саморазвития и самосовершенствования в течение всей жизни. Теоретические и методические основы этого подхода разрабатывали Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская.

Сознательный (когнитивный) подход, подразумевает организацию сознательного овладения единицами языка в последовательности от приобретения знаний о значении таких единиц к формированию навыков и умений на основе приобретенных знаний. В психологии [20] этот подход обеспечивает овладение ИЯ и культурой страны изучаемого языка в результате сознательного усвоения практически необходимых знаний для использования языка и развития на их основе речевых умений.

Компетентностный подход дает набор компетенций, отражающих реальную способность обучающихся самостоятельно решать поставленные задачи на практике в современном мире. Этот подход получил современное продолжение деятельностного и личностно-деятельностного подходов в работах А.В. Баранникова [19], И.А. Зимней [63], А.В. Хуторского [166], Н.И. Алмазовой [3]). В методике обучения ИЯ – это ориентация процесса обучения на результат: общение на языке с представителями разных стран и культур в терминах «коммуникативная компетенция».

На основании сказанного можно заключить, что применительно к подготовке студентов в центре языкового обучения во внеаудиторной работе целесообразно решать вопрос их языкового обучения с позиций интегративности всех вышеперечис-

ленных подходов. Данный перечень подходов способен изменить сущность и назначение предмета «иностранный язык» в неязыковом образовании, принимая во внимание изменившиеся условия, касающиеся современных потребностей в необходимости применения иностранного языка специалистами не только для установления контакта с их профессиональными коллегами, но и ради постижения культуры, а также трансформации компетентностных моделей студентов неязыковых вузов. Языку отводится в этом профессиональном диалоге культур особая роль. Он начинает выступать как в качестве инструмента, так и адекватного орудия претворения в жизнь всех профессиональных коммуникативных намерений специалиста при вступлении его в контакт со специалистами другой страны, культуры, иносоциума.

Структурно-функциональная модель развития иноязычной межкультурной компетенции в центре языкового обучения содержит *общедидактические* принципы обучения ИЯ, которые отбирались при учете классификации принципов, предложенной Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез [40, с. 144-145]. К данной категории принципов мы относим:

– личностно-ориентированную направленность обучения;
– сознательность;
– активность, наглядность, доступность и посильность, построение обучения как творческого процесса;
– деятельностный характер обучения;
– направленность обучения на формирование автономии обучающегося в учебной/внеаудиторной деятельности.

В нашей структурно-функциональной модели реализуются также *психологические* принципы: мотивации, учета индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся и *методические* принципы обучения ИЯ:

– культуросообразности;
– диалога культур;
– межпредметной интеграции;
– коммуникативной направленности обучения;
– воссоздания «феномена среды» изучаемого языка;
– обучения общению в социальном контексте;

– доминирования проблемных и поисковых заданий социокультурного характера;
– профессиональной направленности обучения;
– культурной оппозиции;
– культурной вариативности.

Наиболее содержательно сущность принципов обучения выразил академик В.И. Загвязинский. Принцип обучения – это методический инструмент использования познанных законов и закономерностей в качестве регулятивных норм практики [59, с. 35].

Общедидактические принципы:

1. *Личностно-ориентированной направленности обучения*. Предполагает активизацию интеллектуальных способностей, знаний и речевого опыта обучаемого, его эмоций и настроений, а также развитие этих личностных параметров.
2. *Сознательности.* Применительно к обучению ИЯ он рассматривается в нескольких планах:
   – участия родного языка «как компонента сознательного обучения»;
   – сообщения языковых знаний до иноязычно-речевой практики или после предварительной отработки речевых образцов;
   – понимания отдельных конкретных шагов в обучении;
   – опоры на самостоятельный поиск решения учебной задачи.

Принцип сознательности, активности, самостоятельности реализуется при стимулировании умственного развития ученика, его инициативы и творчества [25].

3. *Наглядности*. По мнению Б.В. Беляева он используется:
   – как прием семантизации иноязычных слов;
   – как прием, способствующий лучшему запоминанию языкового материала;
   – как прием более доступного объяснения отвлеченных теоретических положений, т.е. языковых правил;
   – как прием ситуативной иллюстрации иноязычно-речевого материала [20].

В.А. Артемов под языковой наглядностью понимает отображение чувственно-наглядной выразительности речи через специально обработанную подачу устной и письменной речи с целью познания законов языка, по которым данная речь построена; доступности и посильности [8].

4. *Построение обучения как творческого процесса*. Обучающийся, выступая автором собственных интенций и действуя от своего лица, в ходе решения той или иной коммуникативной задачи осуществляет их реализацию на практике.
5. *Деятельностный характер обучения ИЯ*. Базу данного принципа составляют научно-методические идеи теории деятельности при активном взаимодействии человека с окружающим миром, разработанные Л.С. Выготским, А.Р. Лурией, А.Н. Леонтьевым и др. Субъектом субъектно-объектных отношений является человек, который с целью удовлетворения подобным образом своих реальных потребностей воздействует на объект.
6. *Направленность обучения на формирование автономии обучающегося в учебной/внеаудиторной деятельности*. Автономия учащегося проявляется в его способности, умении устанавливать цели, определять содержание и последовательность, выбирать методы и приемы, управлять своим процессом овладения, производить оценку и контроль результатов своего труда, а также нести ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности [192]. Л. Дикинсон рассматривает понятие «автономность» в сопоставлении с такими терминами, как самоуправление, индивидуализация обучения и самостоятельное обучение на курсах. Автор считает, что обучаемые могут самостоятельно отвечать за постановку задач, подбор учебного материала и оценку достигнутого [187]. У. Литлвуд рассматривает автономность в трех аспектах: как субъект познания; как субъект коммуникации; как личность [192]. Е.Н.Соловова связывает уровень автономии учащихся со следующими ключевыми концептами: эффективностью учения и планированием собственной деятельности, интеграции знаний, рефлексии и самооценивания [139].

Психологические принципы:

1. *Мотивации* - решение проблем снятия эмоциональной напряженности, организации максимально успешной и адекватной кооперации и достижение соответствующего уровня активности для реализации деятельности.
2. *Учета индивидуально-психологических особенностей личности обучаемых* - необходимость учета в процессе обучения индивидуальных особенностей обучаемых в целях максимальной индивидуализации учебного (в нашем исследовании внеаудиторного) процесса, направленного на развитие иноязычной межкультурной компетенции в сфере профессиональной коммуникации.

Методические принципы:

1. *Культуросообразности* - учет условий, в которых находится человек, а также культуры данного общества, в процессе воспитания и образования.
2. *Диалога культур* – поиск, изучение, выработка научно-методических требований и условий для сопоставительного анализа иноязычной и родной культур в условиях гуманистически направленной парадигмы современного образования, учитывающих интеграцию формирования коммуникативных умений межкультурного общения, ориентированных на формирование будущих специалистов как субъектов диалога культур, причем методической доминантой должна выступать подобного рода ориентация [132, с. 220].
3. *Межпредметной интеграции* - формирование и развитие у обучаемых ключевых «надпредметных» знаний, включающих в себя образовательную, ценностно-ориентационную, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную и социокультурную компетенцию.
4. *Коммуникативной направленности обучения* - обучение ИЯ, ориентированное на формирование у обучающегося черт биполикультурной языковой личности, делающих его способным участвовать в межкультурном общении.
5. *Воссоздания «феномена среды» изучаемого языка* - совокупность моделируемых ситуаций общения, которые вызывают у обучаемых готовность к иноязычной коммуникативной деятельности и побуждают их к адекватному использованию речевых и неречевых средств общения.

6. *Обучения общению в социальном контексте* - развитие у обучаемых концептуальной системы правил социального взаимодействия и формирование у них языковых умений социального взаимодействия аналогичных умениям, которыми обладает носитель изучаемого языка, их сверстник за рубежом.
7. *Доминирования проблемных и поисковых заданий межкультурного характера* - сбор, систематизация, обобщение и интерпретация культуроведческой информации; овладение стратегиями культуроведческого поиска и способами интерпретации культур; развитие поликультурной коммуникативной компетенции; формирование и углубление представления не только о различиях в культурах, но и об их общих чертах в общепланетарном смысле; овладение стратегиями культурного самообразования; участие в работах, имеющих творческое начало, при использовании в них большого количества культуроведческой информации в целях расширения познавательного кругозора обучающихся и формирования их коммуникативной активности.
8. *Профессиональной направленности обучения* – гармоничная комбинация овладения элементами профессионально ориентированного ИЯ с перечнем личностно развиваемых качеств обучающихся с учетом знания культуры страны изучаемого языка и процессами овладения специальными навыками, в основе которых лежат профессиональные и языковые знания.
9. *Культурной оппозиции* – моделирование такого рода ситуаций, которые при погружении в них обучающихся наглядно демонстрируют разницу в менталитете и речевом поведении между обучающимися и представителями изучаемой культуры.
10. *Культурной вариативности* - ознакомление обучающихся с вариантами видов культур по каждому конкретному типу культуры (согласно концепции языкового поликультурного образования П.В. Сысоева) [143].

Мы полагаем, что для приобщения к инокультуре в процессе внеаудиторных занятий по иностранным языкам необходимо следующее:

– представлять профессиональную иноязычную культуру и выделять ее ключевые признаки;
– формировать умения толерантного отношения к проявлениям чужой культуры в профессиональной сфере;
– прививать умения борьбы со стереотипами, выработки позитивной оценки к различиям и их многообразию;
– осуществлять поиск межкультурных различий и выделять идентичность.

Развитие иноязычной межкультурной компетенции в большей мере связано с применением *педагогических технологий*, главной целью которых является обеспечение такого рода учебной среды, которая включает в себя

– элементы творчества, интерактивности;
– деятельности, направленной на развитие личности будущих специалистов;
– проявление их творческого начала;
– активности и самостоятельности;
– развитие их иноязычной межкультурной компетенции в рамках социокультурного подхода.

Педагогическая технология – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология – это сочетание дидактических процессов, представляющих описание способов деятельности, и набора организационных форм обучения для практической реализации данной деятельности, а также средств осуществления этой деятельности [111, с.191].

Обучение иностранному языку с целью развития иноязычной межкультурной компетенции в центре языкового обучения во внеаудиторной работе происходит с использованием следующих образовательных технологий:

1. *Коммуникативного обучения* - развитие коммуникативной компетентности обучаемых, необходимой для адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации;
2. *Разноуровневого (дифференцированного) обучения* - осуществление познавательной деятельности обучаемых с учетом

их индивидуальных способностей, возможностей и интересов;

3. *ИКТ* - согласно «Словарю методических терминов» авторы Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин [1] – это «система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи»;
4. *Индивидуализации обучения* – по мнению Унт И.Э., индивидуализация обучения учащихся происходит во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются [151];
5. *Тестирования* - контроль уровня усвоения лексических, грамматических знаний, лингвострановедческих знаний, уровня сформированности навыков иноязычного чтения и аудирования;
6. *Проектная* - моделирование социального взаимодействия обучаемых с целью решения задачи, определяемой в рамках профессиональной подготовки студентов;
7. *Обучения в сотрудничестве* - реализация идеи взаимного обучения при осуществлении как индивидуальной, так и коллективной ответственности за решение учебных задач;
8. *Игровая* - развитие умения, навыков иноязычной речевой деятельности с целью решения коммуникативных проблем в профессиональной деятельности средствами иностранного языка;
9. *Развития критического мышления* - формирование разносторонней личности, способной критически относиться к информации, умению отбирать информацию для решения поставленной задачи.

Разработанный комплекс педагогических технологий способствует повышению эффективности процесса развития иноязычной межкультурной компетенции. Он включает в себя:

– применение игровых технологий для проектирования межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций (различного рода ролевые, деловые и страноведчески ориентированные игры);

– создание учебной среды с погружением в культуру страны изучаемого языка с элементами дискуссий, коммуникативных и межкультурных заданий проблемного и поискового характера, творческих проектов;
– возможность и необходимость использования разнообразных современных коммуникативно-информационных технологий.

Рис. 1

Структурно-функциональная модель
развития межкультурной компетенции
в структуре иноязычной коммуникативной компетенции

Принципы:	**Подходы:**	**Педагогические технологии:**
общедидактические – принцип личностно-ориентированной направленности обучения; – сознательности; – активности, наглядности, доступности и посильности, построение обуче-ния как творческого процесса; – деятельностный характер обучения ИЯ; – направленность обучения на формирование автоно-мии обучающегося в учебной/внеаудиторной деятельности) **психологические** – мотивации; – учета индивидуально-психологических осбенностей личности ***методические*** – принцип культуросообразности;	– социокультурный; – коммуникативно-дельностный; – личностно-ориентированный; – сознательный (когнитивный); – компетентностный	– Коммуникативного обучения; – Разноуровневого (дифференцированного) обучения; – ИКТ; – Индивидуализации обучения; – Тестирования; – Проектная; – Обучения в сотрудничестве; – Игровая; – Развития критического мышления

– диалога культур; – межпредметной интеграции; – коммуникативной направленности обучения; – воссоздания «феномена среды» изучаемого языка; – обучения общению в социальном контексте; – доминирования проблемных и поисковых заданий межкультурного характера; – профессиональной направленности обучения; – культурной оппозиции; культурной вариативности)		

Приведенная классификация видов внеаудиторной работы помогает в отборе аутентичного языкового материала как средства развития межкультурной компетенции обучающихся при обучении английскому языку в центре языкового обучения, а также для осуществления всей системы работы в языковом центре.

Отбор аутентичных текстов осуществляется на основе *критериев*:

- аутентичности;
- культурологической ценности и страноведческой специфики;
- коммуникативной направленности;
- доступности;
- информативной значимости и новизны;
- профессиональной направленности;
- познавательности;
- вариативности;
- воспитательной (эстетической) ценности.

Для формирования у учащихся межкультурной компетенции мы применяем художественные тексты, журнальные и газетные статьи, а также различную информацию межкультурного характера, полученную из сети Интернет.

1. *Аутентичность языкового материала*

Под аутентичностью материала мы понимаем восприятие достоверной информации, заложенной в оригинальном тексте, отражающем живую речевую деятельность [91]. О.Ю. Захарова вслед за Д. Кост определяет оригинальные тексты как тексты, которые специально не предназначаются для данного этапа обучения и являются частью обширной письменной и устной информации, адресованной носителям языка. Н.Б. Параева и Е.А. Колесникова вслед за Е.В. Носович и Р.П. Мильруд выделяют следующие критерии аутентичности: культурологическая, информационная, ситуативная, аутентичность национальной ментальности, реактивная аутентичность, аутентичность оформления и аутентичность заданий к тексту.

2. *Культурологическая ценность и страноведческая специфика языкового материала*

Содержание обучения иноязычной культуре должно включать в себя следующие компоненты:

- знакомство и узнавание элементов как «большой» культуры, так и «малой»;
- осуществление деятельности с продуктами культуры (сувенирами, путеводителями, картами, марками, фотографиями, комиксами и т.д.);
- расширение объема знаний обучающихся в области изучения образа жизни и проблем;
- изучения культурного поведения;
- образцов речевого поведения;
- культурного наследия.

3. *Коммуникативная направленность языкового материала*

Коммуникативность (лат. comminicatio - акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанная на взаимопонимании). Под коммуникативностью понимается процесс обучения ИЯ в естественных или максимально приближенных речевых ситуациях общения, при возможной их имитации [78, с. 10-11]. Чаще всего на практике коммуникативность – это оптимальность обучения с точки зрения эффективности воздействия на обучаемого.

4. *Доступность языкового материала*

Отбор материала в соответствии с особенностями контингента обучающихся. Например, согласно психолого-возрастным особенностям курсантам речного училища доступным будет материал, если он:

- предъявлен в слуховой и зрительной наглядности;
- объяснен терминами, понятными обучаемому, на уровне полученного им образования;
- показан с позиции его естественного функционирования в речи;
- подлежит критическому осмыслению курсантами;
- не противоречит устоявшимся понятиям, представлениям обучаемого данного возраста;
- соответствует языковому уровню обученности курсанта речного училища.

5. *Информативная значимость и новизна языкового материала*

Информативность текста – это степень его смыслосодержательной новизны для читателя [13, с. 60].

6. *Профессиональная направленность*

Профилизация обучения дает возможность:

- формировать у обучающихся способность ориентировать полученные знания на межкультурные установки;
- способствует экстраполяции знаний;
- активизирует учебную деятельность;
- создает мотив-стимул для изучения не только специальных, но и обще-гуманитарных и социально-экономических дисциплин;
- развивает умения системного мышления, как метода современного научного познания.

7. *Познавательность языкового материала*

Актуальный и современный текстовый материал способствует созданию проблемных ситуаций для развития творческих умений монологической и диалогической речи [6, с. 54]. Если текст является источником лингвострановедческой, страноведческой и социокультурной информации о стране изучаемого языка, это будет способствовать активизации речемыслительной деятельности обучающихся, их познавательного инте-

реса, повышению мотивации, расширению лексического запаса, фоновых знаний. Учет данного критерия обеспечит соответствие материала коммуникативным и познавательным потребностям обучающихся, стимулирование их познавательной деятельности.

8. *Вариативность языкового материала*

Языковой процесс, отражающий способность говорящего человека к экспрессии, к свободе выражения своих мыслей и чувств в звучащей речи. Вариантность, с точки зрения изучающего язык, может рассматриваться как нечто стабильное на данном синхронном срезе языка, уже установленное в нем.

9. *Воспитательная (эстетическая) ценность языкового материала*

Воспитательные возможности заключены в трех сторонах урока. Прежде всего, в содержании используемых материалов, далее в методической системе обучения и, наконец, в личности преподавателя и его поведении.

Проектирование развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе при профессионально ориентированном обучении в центре языкового обучения представляет собой методически обоснованную и реализованную на практике деятельность, ориентированную на достижение положительного результата в овладении обучающимися компонентным составом иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторном процессе на иностранном языке, предполагающую его целенаправленное и логико-структурное преобразование.

На основе анализа теоретических источников и передового опыта работы преподавателей иностранных языков целесообразно включить в структурно-функциональную модель развития иноязычной межкультурной компетенции следующие *блоки*:

1. Программно-целевой - определяет цели и задачи обучения для развития способности к успешному осуществлению иноязычного межкультурного профессионального общения;
2. Мотивационный - обеспечивает формирование ценностного отношения к проблемам межкультурной коммуникации, взаимодействия языков и культур, к социокультурной составляющей языка;

3. Содержательный - включает весь объем знаний, получаемых обучающимся, формируемых у него умений, стратегий и установок для осуществления успешной межкультурной коммуникации;
4. Процессуальный (деятельностный) - предусматривает выбор преподавателем методов, форм и средств обучения иностранному языку, умение студентов использовать знания в ходе решения различных профессиональных и учебных задач по овладению конкретным языком и культурой страны изучаемого языка;
5. Контрольно-диагностический (оценочный) - обеспечивает поэтапный диагностический контроль уровня развития иноязычной межкультурной компетенции с целью выявления знаний, умений и навыков студентов, включает критерии и показатели развития иноязычной межкультурной компетенции.

Программно-целевой и мотивационный блоки предполагают включение *диагностического* этапа – анализ условий проектирования развития иноязычной межкультурной компетенции с целью их оптимизации. О.Е. Ломакина предлагает два вида сбора информации:

– языковые/коммуникативные достижения обучаемых;
– потребности, интересы обучаемых, т.е. в каких целях и сферах они хотят использовать язык [88, с. 177].

Проектируя развитие иноязычной межкультурной компетенции, преподавателю рекомендуется собрать следующую информацию об обучающихся:

– уровень развития языковой и межкультурной компетенций;
– уровень сформированности мотивации курсантов к изучению иностранного языка;
– учебные интересы обучающихся;
– отношение студентов к процессу обучения;
– цели и ожидания обучающихся от процесса обучения иностранному языку;
– профессионально ориентированные ситуации, роли, темы для изучения.

Предусмотрены следующие формы сбора информации:

– *мини-сочинение*;
– *описание истории* своего языкового развития;
– *мозговой штурм*;
– *устное интервью* (индивидуальные беседы преподавателя со студентами);
– *анкетирование* (открытое, закрытое, смешанное);
– *круглый стол*.

Содержательный и процессуальный блоки предполагают *алгоритм* следующих действий:

– *Целеполагание* - определение целей и задач по развитию иноязычной межкультурной компетенции обучающихся В процессе обучении иностранному языку при разработке целей мы выделяем общие цели наряду с частными целями проектируемого нами эксперимента. Частные цели определяют задачи эксперимента;
– *Анализ содержания обучения*. По мнению Р.К. Миньяр-Белоручева, структура содержания обучения иностранному языку является двухкомпонентной, включающей знания, с одной стороны, навыки и умения – с другой [96, с. 36];
– *Моделирование содержания внеаудиторного обучения*, которое предполагает уточнение количества и названий тематических уроков и входящих в их состав межкультурно-коммуникативных ситуаций, самостоятельную организацию последовательности изучения тематических уроков. Основным критерием при определении тематики внеаудиторного обучения является направленность на развитие иноязычной межкультурной компетенции. Например, информация о культуре своей страны, знакомство с новой культурой в сравнении с родной. Темы реализуются в текстах, диалогах, коммуникативно-речевых заданиях, раскрывающих национальный характер, учитывающих межкультурную разницу, стереотипы поведения, ценности, особенности национального менталитета;
– *Отбор и адаптация* учебных материалов - предполагает применение упражнений учебного пособия, созданного автором. Цель данного этапа – повышение результативности использования учебного материала с последующим процес-

сом его оптимизации, поиск и обнаружение его внутренних резервов, на базе которых имеется возможность активизации процесса развития иноязычной межкультурной компетенции;

– *Выделение этапов развития межкультурной компетенции* во внеаудиторной работе.

В опоре на исследования И.И. Халеевой, В.В. Сафоновой, В.П. Фурмановой, М.Р. Ванягиной, А.Е. Чикуновой, Т.М. Ежкиной и др. нами определены следующие этапы развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей, в соответствии с которыми был предложен специальный комплекс упражнений:

1. *Этап ориентации*, направленный на введение межкультурной информации о реалиях, нормах поведения, жизненных представлениях, литературе, искусстве и др.;
2. *Этап семантизации*, связанный с объяснением поведения, комментарием культуроведческой информации и разъяснением межкультурных ситуаций иноязычного общения;
3. *Этап сопоставления*, отражающий изучение и сравнение элементов общего и специфического в культурах родной страны и страны изучаемого языка;
4. *Этап апробации*, обеспечивающий проверку адекватности применения сформированных межкультурных знаний, навыков, умений.

Контрольно-диагностический (оценочный) блок предполагает разработку параметров, критериев и показателей уровней развития иноязычной межкультурной компетенции обучающихся, контроль и оценку уровня развития иноязычной межкультурной компетенции.

Текущий контроль, целью которого является установка качественной характеристики уровня владения иноязычным межкультурным содержанием материала в рамках одной темы, обычно проводимого в конце изучения темы.

Промежуточный контроль предназначен для получения информации об уровнях развития компонентов иноязычной межкультурной компетенции обучающихся, осуществляемый по достижении изучения половины тем, определенных для внеаудиторного процесса обучения.

Итоговый контроль осуществляется по завершению внеаудиторного процесса обучения для получения информации о достигнутом студентами уровне развития компонентов иноязычной межкультурной компетенции.

Для выявления уровня усвоения знаний применяются специальные проверочные инструменты – тесты, интерактивные формы обучения и межкультурно-коммуникативные ситуации из профессиональной сферы.

Оценивание проводится по выделенным параметрам, критериям и показателям уровней развития компонентов иноязычной межкультурной компетенции. Последние связаны с содержанием структурных компонентов иноязычной межкультурной компетенции: знания, умения, навыки и способности. Ответы оцениваются по 10-балльной шкале: 8-10 – «высокий»; 6-8 – «выше среднего»; 5-7 – «средний»; 4-3 – «ниже среднего»; 2-1 – «низкий» (См. Приложение 12).

Резюмируя сказанное, считаем правомерным признать меж-культурные знания обязательным компонентом содержания структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции студентов, являющейся основой для создания методики развития формируемой компетенции.

Реализация структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции осуществляется в методике развития данной компетенции во внеаудиторной работе по иностранному языку в центре языкового обучения при профессионально ориентированном обучении.

Под *методикой развития иноязычной межкультурной компетенции* мы имеем в виду систему знаний о закономерностях процесса развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе по иностранному языку при профессионально ориентированном обучении, совокупность приемов, методов, средств, условий педагогического воздействия на обучающихся, их последовательность и пути влияния на этот процесс с целью его оптимизации.

Развитие иноязычной межкультурной компетенции будущих специалистов в сфере профессиональной коммуникации возможно посредством реализации во внеаудиторной работе по иностранному языку в центре языкового обучения специально

разработанной методики развития формируемой компетенции, реализующейся поэтапно (этапы ориентации, семантизации, сопоставления, апробации) в опоре на структурно-функциональную модель и моделирующую ситуации реального профессионального межкультурного взаимодействия.

Методика обучения, например, техников-судоводителей основывается на использовании межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций сферы судовождения, объединенных в рамках трех профессиональных блоков («Порт отплытия», «В рейсе», «Порт назначения»), в различных видах внеаудиторной работы по иностранному языку (отраженных в соответствующей классификации) и различных внеаудиторных мероприятиях. Она включает комплекс упражнений, сгруппированных в соответствии с этапами работы с аутентичными текстами (ознакомительный, репродуктивный, исследовательский, рефлексивно-оценочный), учебно-методическое и диагностическое обеспечение.

Таким образом, методика развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе при обучении иностранному языку в центре языкового обучения, основанная на структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции, способствует реализации идеи соизучения языка и культуры. В ходе целенаправленного внеаудиторного процесса при профессионально ориентированной подготовке, включающей в себя чтение, анализ специальных текстов и усвоение определенного количества терминов из профессиональной сферы, происходит совместное обучение языку для специальных целей как инструменту диалога культур.

Ведущей организационной формой в предлагаемой структурно-функциональной модели являются *практические внеаудиторные занятия*. Внеаудиторные занятия преследуют постановку и достижение следующих основных целей:

– *практическая* (развитие лингвистических знаний, умений и навыков при профессионально ориентированном обучении);
– *образовательная* (увеличение объема межкультурной и профессиональной информированности);

– *воспитательная* (формирование толерантного отношения к общекультурным ценностям, развитие личностных качеств, необходимых для мирного сосуществования с представителями других лингвокультур и осуществления успешной коммуникации с профессиональными коллегами);
– *развивающая* (развитие интеллектуальных качеств личности студента, ее творчества и инициативы).

Самостоятельная деятельность обучающихся является необходимым условием развития их познавательных способностей. Под *самостоятельной деятельностью* мы понимаем такую деятельность, при которой они по заданию преподавателя самостоятельно решают учебную задачу, проявляя усилия и активность.

Самостоятельная деятельность формируется различными средствами, из которых наиболее распространенным является *самостоятельная работа*. Самостоятельная работа обладает еще одним важным достоинством – носит индивидуализированный характер.

Формами внеаудиторной самостоятельной работы в процессе развития иноязычной межкультурной компетенции выступают:
– индивидуальное внеаудиторное чтение;
– творческие, поисковые, проектно-ориентированные задания;
– участие в научно-исследовательской работе, разнообразных внеаудиторных образовательных мероприятиях и проектах.

Все вышеперечисленные виды внеаудиторной самостоятельной работы выполняются на основе различных организационно-учебных форм: индивидуальной, парной и групповой форм работы в зависимости от цели и вида задания.

Правильно организованная внеаудиторная и самостоятельная работа способствуют эффективности обучения ИЯ с целью развития иноязычной межкультурной компетенции в ситуациях профессионально ориентированного обучения.

Реализация структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе при профессионально ориентированном обучении на базе языкового центра предоставляет возможность использовать

разнообразные *средства обучения*, которые оказывают непосредственное влияние на эмоциональную сферу жизни обучающихся, на ход и протекание ментальных процессов, связанных с анализом, синтезом, сравнением и умозаключением, и на мотивацию и стимулирование их речевой активности. Главное назначение средств – ускорить процесс усвоения учебного материала, т.е. приблизить его к наиболее эффективным характеристикам.

С точки зрения процесса обучения иностранным языкам, в трактовку понятия «средства обучения» входит все материальное (техническое и нетехническое), что оказывает помощь в организации и проведении учебно-воспитательного процесса [118]. П.И. Образцов предлагает свою классификацию средств обучения иностранным языкам, включающую в себя:

– лингвистические (языковые) средства - учебные материалы и единицы изучаемого иностранного языка;
– методические средства - методические рекомендации, учебные пособия, профессиональные термины;
– технические средства - воспроизведение лингводидактических материалов при помощи современных ТСО [106].

Учитывая достоинства данной классификации, считаем правомерным использовать ее в качестве базовой при рассмотрении процессуального (деятельностного) блока модели развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей во внеаудиторной работе на базе центра языкового обучения.

Для успешной реализации разработанной структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции необходимы следующие *педагогические условия*:

a) построение внеаудиторного процесса обучения, направленного на развитие межкультурного сознания будущих бакалавров/специалистов через осознание языка, осознание культуры и опытное познание культуры;
b) построение межкультуроведческого/культуроведческого содержания обучения иностранному языку на междисциплинарной основе;

c) использование педагогических технологий, способствующих созданию деятельностной, творческой, интерактивной и личностно-развивающей учебной среды и стимулирующих проявление самостоятельности, активности, творчества будущих бакалавров/специалистов и развитие их иноязычной межкультурной компетенции в рамках социокультурного подхода;
d) моделирование будущей профессиональной деятельности по реализации иноязычной межкультурной компетенции будущими бакалаврами/специалистами и возможность ее практической реализации во внеаудиторных мероприятиях на иностранном языке как одна из форм контроля развития иноязычной межкультурной компетенции и способности к ее реализации.

Осуществление на практике условия осознания культуры подразумевает осмысленность значения социолингвистической составляющей языка, сопоставление семантических сфер в 2-х языках и их взаимоотношение с культурными значениями. Осознание культуры является базой для включения в ИЯ феноменов культуры с целью анализа данного рода опыта и вычленения определенных отношений между языковыми и культурными значениями в сопоставлении с родным языком и культурой обучающегося.

Приобретение языковых способностей тесно связано с осознанием языка, оказывающим положительное влияние на этот процесс, так как способствует облегчению понимания обучающимся тонкостей усвоения языка при одновременном учете факта опоры на сам процесс обучения, в условиях, когда основным предметом сопоставительного анализа выступает изучаемый язык.

Эффективность процесса развития иноязычной межкультурной компетенции обеспечивает педагогическое условие, основным моментом которого является организация содержания обучения иностранному языку в рамках расширения его межкультуроведческого содержания на междисциплинарной базе.

Именно внеаудиторные мероприятия и курс лингвострановедения должны быть тесно связанны с культурологией, ис-

торией, межкультурной коммуникацией и литературой. Это пути познания другой страны, способствующие лучшему пониманию образа жизни, менталитета жителей страны, язык которой изучается, своеобразия их традиций и привычек.

Тематика лингвокурса и внеаудиторной деятельности должны дополнять тематические разделы практического курса языка, внося свой вклад в расширение и обогащение объема лингвистического материала обширной межкультурной информацией по той или иной теме.

И, наконец, последнее из выделяемых нами условий развития иноязычной межкультурной компетенции. Возможность практической реализации иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе на иностранном языке на базе центра языкового обучения.

Организация и проведение внеаудиторной деятельности предназначена:

– для отбора культурологического материала, а при необходимости его адаптации для определенной возрастной группы;
– для определения специфики организации работы, связанной с отобранным материалом и применением соответствующих форм самостоятельной работы обучающихся;
– для управления деятельностью студентов и планирования внеаудиторных мероприятий с целью углубления познания страны изучаемого языка, ее культурных особенностей и выделения специфического речевого поведения ее представителей.

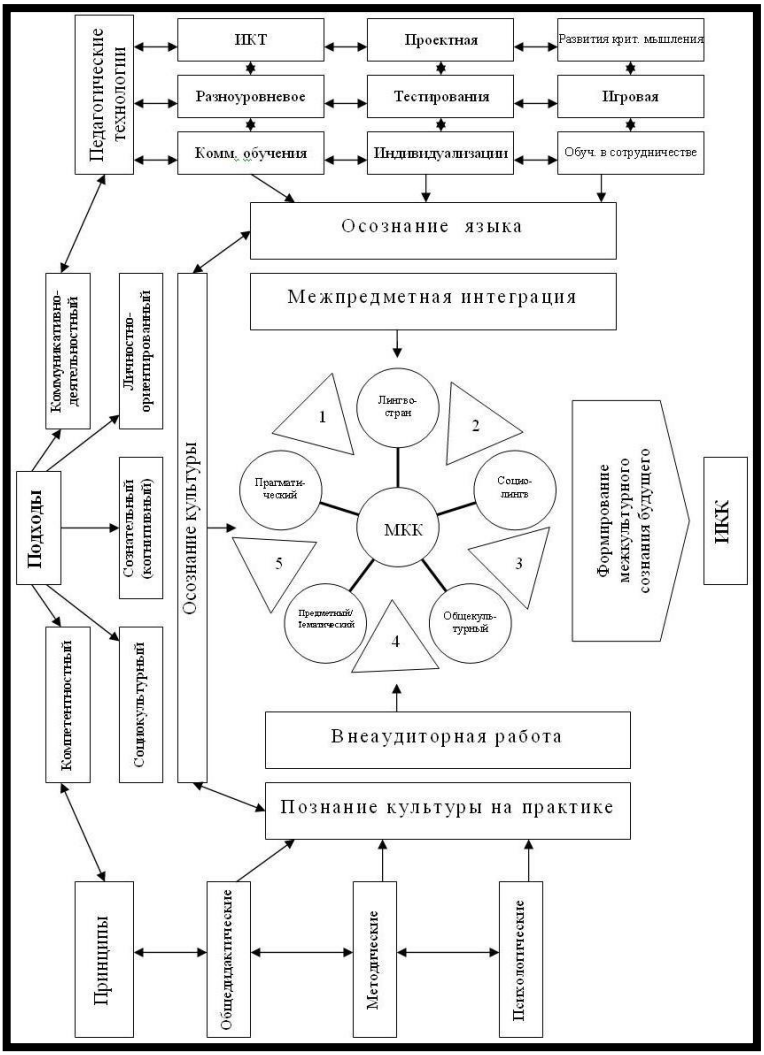
В процессе подготовки и выполнения такой работы обучающиеся приобщаются к самостоятельной, творческой деятельности.

Сегодня, к сожалению, внеаудиторная деятельность осуществляется не в полном объеме, часто игнорируется реализация некоторых функций внеаудиторной работы. Мало внимания уделяется необходимости реализации будущими бакалаврами/специалистами иноязычной межкультурной компетенции изучаемого языка. В связи с этим очевидна необходимость совершенствования организации внеаудиторной деятельности,

рассматривающей межкультурный аспект в качестве одного из ведущих.

Рис. 2

Структурно-функциональная модель
развития иноязычной межкультурной компетенции (МКК)



Выводы по первой главе

1. В первой главе исследования был осуществлен анализ отечественной и зарубежной литературы, посвященный пробле-

ме подготовки студентов неязыкового вуза к межкультурной коммуникации с целью определения понятия «иноязычная межкультурная компетенция».

2. Введено определение «центр языкового обучения» как форма дополнительного образования, включающая иноязычную культурно-образовательную среду, способствующую воспитанию, развитию обучающихся в контексте иноязычной культуры, направленную на подготовку к межкультурному общению на иностранном языке в профессиональной сфере.

3. Уточнено понятие «иноязычная межкультурная компетенция в сфере профессиональной коммуникации» как совокупность знаний о родной и иноязычных культурах, умений и навыков понимать и адекватно использовать в речи межкультурную лексику, применять знания о культуре носителей языка в профессионально направленных ситуациях общения, и способностей участвовать в профессиональном межкультурном взаимодействии.

4. Выделены компоненты иноязычной межкультурной компетенции: *лингвострановедческий*, *общекультурный*, *социокультурный*, *социолингвистический*, *тематический*, *прагматический*.

5. Определены этапы развития иноязычной межкультурной компетенции (*ориентации*, *семантизации*, *сопоставления* и *апробации).*

6. Обозначен интегративный подход к развитию иноязычной межкультурной компетенции, опирающийся на: *социокультурный*, *коммуникативно-деятельностный*, *личностно-ориентированный*, *сознательный (когнитивный)*, *компетентностный***.**

7. Выделены принципы развития иноязычной межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов при профессионально ориентированном обучении иностранному языку:

– *общедидактические* (принцип личностно-ориентированной направленности обучения; сознательности; активности, наглядности, доступности и посильности, построение обучения как творческого процесса; деятельностный характер обучения ИЯ; направленность обучения на формирование

автономии обучающегося в учебной/внеаудиторной деятельности);
- *психологические* (мотивации, учета индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся);
- *методические* (принцип культуросообразности; диалога культур; межпредметной интеграции; коммуникативной направленности обучения; воссоздания «феномена среды» изучаемого языка; обучения общению в социальном контексте; доминирования проблемных и поисковых заданий межкультурного характера; профессиональной направленности обучения; культурной оппозиции; культурной вариативности).

8. Уточнено содержание понятия «внеаудиторная работа по иностранному языку»: совокупность воспитательно-образовательных мероприятий на иностранном языке, взаимосвязанных и взаимодействующих по целям, содержанию, формам и методике обучения, выходящих за рамки обязательных учебных программ.

Определены виды внеаудиторной работы по иностранному языку. Осуществлена классификация видов внеаудиторной работы по иностранному языку:
- по аспектам внеаудиторной работы;
- по формам;
- по содержанию;
- по целям применения в учебном процессе;
- по степени самостоятельности участия курсантов во внеаудиторной работе;
- по средствам презентации;
- по межпредметной координации.

Выявлены, систематизированы и представлены в классификации межкультурно-коммуникативные речевые ситуации (на примере сферы судовождения), характерные для профессиональной деятельности.

9. Выработаны критерии отбора аутентичного языкового материала для развития иноязычной межкультурной компетенции студентов во внеаудиторной работе: аутентичность; культурологическая ценность и страноведческая специфика; коммуни-

кативная направленность; доступность; информативная значимость и новизна; профессиональная направленность; познавательность; вариативность; воспитательная (эстетическая) ценность.

10. Разработана структурно-функциональная модель развития иноязычной межкультурной компетенции, состоящая из пяти блоков: *программно-целевой*; *мотивационный*; *содержательный*; *процессуальный (деятельностный)*; *контрольно-диагностический (оценочный)*. Каждый блок, в свою очередь, включает несколько логически сменяющих друг друга этапов.

11. Произведен выбор образовательных технологий при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку по развитию иноязычной межкультурной компетенции студентов во внеаудиторной работе:

– технология коммуникативного обучения;
– технология разноуровневого (дифференцированного) обучения;
– информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);
– технология индивидуализации обучения;
– технология тестирования;
– проектная технология;
– технология обучения в сотрудничестве;
– игровая технология;
– технология развития критического мышления.

Глава 2
Методика развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых факультетов при дополнительном языковом обучении

Целью данной главы является описание методики развития иноязычной межкультурной компетенции в центре языкового обучения на примере методики, разработанной для курсантов судоводительских специальностей. Методика опирается на структурно-функциональную модель, реализующуюся поэтапно на основе межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций сферы судовождения, структурированных в рамках трех профессиональных блоков («Порт отплытия», «В рейсе», «Порт назначения»), в различных видах внеаудиторной работы по иностранному языку согласно их классификации; включающую элективный курс обучения английскому языку, а также комплекс упражнений и учебно-методическое обеспечение.

2.1. Описание констатирующего этапа опытного обучения

Констатирующий этап опытного обучения рассмотрим на примере обучения техников-судоводителей - курсантов речного училища. Данная модель и созданная на ее основе методи-

ка развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов речного училища проверена во внеаудиторной работе на базе центра языкового обучения «Диалог культур».

За основу опытного обучения была взята методика проведения эксперимента Э.А. Штульмана [172]. План проведения опытного обучения включал следующие разделы:

1. Рабочая гипотеза;
2. Цели и задачи опытного обучения;
3. Продолжительность опытного обучения;
4. Число экспериментальных групп;
5. Варьируемые и неварьируемые условия опытного обучения;
6. Лингвистический материал, составивший базу опытного обучения;
7. Методика обучения в экспериментальных группах.

Развитие иноязычной межкультурной компетенции при обучении иностранному языку в центре языкового обучения будет эффективным, если:

– в работе центра будут активно использоваться различные виды внеаудиторной работы по иностранному языку, для чего необходимо произвести их классификацию;
– научное обоснование, механизмы реализации и контроля процесса языковой подготовки студентов найдут отражение в структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции;
– в основу методики развития иноязычной межкультурной компетенции будет положено моделирование реальных ситуаций профессионального межкультурного взаимодействия будущего специалиста;
– будет разработан и соотнесен с включенными в методику этапами развития иноязычной межкультурной компетенции комплекс упражнений, опирающийся на классификацию межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций в данной профессиональной сфере.

В соответствии с вышеизложенным были поставлены задачи опытного обучения:

1. Выяснить первоначальный уровень развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей 3 и 4 курсов.
2. Использовать разработанную методику развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе по английскому языку, представленную в учебно-методических пособиях, в опытном обучении для подтверждения ее успешности и адекватности.
3. Выработать критерии оценки успешности и адекватности обучения с применением внеаудиторной работы как формы развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов речного училища в сфере профессиональной коммуникации.
4. Выявить и описать разницу количественных изменений на предэкспериментальном срезе, опытном обучении и постэкспериментальном срезе.
5. Подвергнуть обработке полученные результаты экспериментально-опытного обучения при применении теоретических и эмпирических (в частности, изучение и анализ, а также статистико-математических способов обработки данных) методов исследования.

Для получения объективных данных была выработана методика перекрестного эксперимента, проводившегося в несколько этапов: разведывательный эксперимент, позволяющий определить исходный уровень развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов, и опытное обучение, подразумевающее проведение предэкспериментального среза, опытного обучения, постэкспериментального среза и отсроченного среза.

Разведывательный эксперимент предусматривал следующие цели:

1. Проверить и одобрить разработанную методику развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов при профессионально направленном обучении в отобранных учебных группах.
2. Производить необходимые коррекции данной методики с целью повышения ее эффективности и успешности на практике.

3. Упорядочить последовательность и степень сложности применяемого учебно-речевого материала для повышения его оптимизации.

В соответствии с достигнутыми результатами разведывательного эксперимента была уточнена и оптимизирована методика развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей во внеаудиторной работе при профессионально направленном обучении, а также произведена коррекция и упорядочивание содержания учебно-речевого материала, на основе которого в дальнейшем было организовано и проведено экспериментально-опытное обучение.

Опытное обучение проводилось исходя из принятых соответствующих условий. По мнению В.С. Цетлина, Э.А Штульмана, Н.А. Саланович и др., для проведения эксперимента можно использовать два вида условий: неварьируемые и варьируемые. Неварьируемые условия – это, как правило:

– количественный состав обучающихся в экспериментальных и контрольных группах;
– их исходный уровень подготовки по ИЯ;
– временной промежуток осуществления периода опытного обучения;
– схожие условия проведения предэкспериментального и постэкспериментального срезов;
– количественная и качественная сторона содержания заданий;
– критерии оценки.

Для организации нашего опытного обучения мы избрали следующие неварьируемые условия:

– временной отрезок проведения опытного обучения - 2 года (время прохождения элективного курса «Повседневный Английский для Моряков»);
– уровень владения английским языком – А2 («предпороговый») или В1 («пороговый»), а также уровни В2, частично С1;
– равное количество и концентрация занятий в период опытного обучения, а также общее количество учебных часов - 2 занятия в неделю по 2 часа в неделю;

– наличие двух контрольных групп (КГ1 и КГ2) – по 18 человек и двух экспериментальных групп ЭГ1 – 18 человек, ЭГ2 – 18 человек. Всего в опытном обучении приняло участие 72 курсанта из Печорского речного училища.

К варьируемым условиям опытного обучения относилась методика развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей во внеаудиторной работе в процессе обучения английскому языку. Основу обучения составил материал элективного курса «Повседневный Английский для Моряков», аутентичные англоязычные материалы из сети Интернет и другие, включенные в названные источники. Корректность данных эксперимента проверялась сравнением с результатами в контрольных группах, изучающих английский язык по учебнику Н.Г. Феоктистовой «Английский для моряков».

В соответствии с методикой проведения эксперимента Э.А. Штульмана, были выдвинуты следующие его этапы:

1. Подготовительная работа;
2. Предэкспериментальный срез;
3. Опытное обучение;
4. Постэкспериментальный срез;
5. Отсроченный срез;
6. Статистико-математическая обработка данных опытного обучения;
7. Анализ итогов опытного обучения.

Подготовительная работа предусматривала 2 этапа:

1. Теоретический этап.

Поиск, выбор, изучение научно-методической литературы из области методики преподавания иностранных языков и культур, анализ и обобщение полученных теоретических выводов, заключений и сведений. Теоретическая часть и опытное обучение базировалось на положениях, высказанных О.А. Артемьевой, Т.Н. Астафуровой, Г.В. Елизаровой, Р.П. Мильруд, А.П. Садохиным, В.В. Сафоновой, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой, М.Р. Ванягиной, Т.М. Ежкиной, П.В. Сысоевым, В.П. Фурмановой, И.А. Цатуровой, А.Е. Чикуновой и другими;

2. Практический период.

Подбор групп испытуемых, их анкетирование, опрос, определение варьируемых и неварьируемых условий опытного обучения, подготовка к проведению предэкспериментального среза, опытное обучение, постэкспериментальный срез, статистико-математическая обработка данных опытного обучения, анализ итогов опытного обучения.

Предэкспериментальный срез предшествовал опытному обучению, в ходе которого был установлен первоначальный уровень иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей в сфере профессиональной коммуникации, составляющими которой являются уровень владения:

1. Межкультурными знаниями об:
   - отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами соизучаемых языков;
   - лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики, лексико-грамматических и стилистических строений изучаемых программных тем;
   - совместимости/несовместимости стереотипов речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языках;
2. Межкультурными умениями:
   - распознавать и воспринимать культурно-специфическую информацию, сопоставлять факты иноязычной и родной культур, находить в них различия и сходства, планировать и реализовывать свое вербальное и невербальное поведение с учетом межкультурных различий, применять различные виды чтения;
   - аудирования и понимания аутентичных материалов, реферирования и аннотирования межкультурной информации;
3. Межкультурными навыками:
   - опознания и корректного употребления межкультурно-маркированных языковых единиц и геополитически-маркированных понятий в монологической и диалогической речи;
   - прогнозирования восприятия и поведения носителей языка и культуры, корректного поведения в вербальной

и невербальной коммуникации в различных сферах общения: профессиональной, личной, учебной, социальной;

- распредмечивания межкультурного содержания изучаемых типов текстов;
- перевода межкультурно-маркированных языковых единиц с иностранного на родной язык и наоборот;
- выделения общекультурного и специфического;

4. Способностями применять межкультурные знания, умения и навыки в ситуациях межкультурной коммуникации (вербальной и невербальной)

На данном этапе был определен исходный уровень развития иноязычной межкультурной компетенции по пяти критериям: образовательному, мотивационному, содержательному, деятельностному, оценочному. В соответствии с этапами развития иноязычной межкультурной компетенции, мы разделили уровни владения межкультурными знаниями, умениями и навыками на следующие: низкий (до 20%), ниже среднего (21-40%), средний (41-60%), выше среднего (61 – 80 %) и высокий (81-100%).

Диагностика осуществлялась на основе данных наблюдения и устных интервью (индивидуальных и групповых бесед), объективных тестов, анкетирования, ролевой игры, «мозгового штурма», круглого стола (совместные открытые обсуждения), мини-сочинений и полилога с «носителем языка».

Ответы курсантов оценивались по 10-балльной шкале:

- 8-10 – «высокий»;
- 6-8 – «выше среднего»;
- 5-7 – «средний»;
- 4-3 – «ниже среднего»;
- 2-1 – «низкий».

Результаты анкетирования показали, что английский язык, характеризующийся обилием межкультурной информации и новых терминов по судовождению представляет трудность для большинства курсантов (См. Приложение 15).

Чтобы выявить уровень межкультурных знаний на предэкспериментальном срезе, использовался тест множественного

выбора. Каждый вопрос имел 3-4 варианта ответа), содержавший 60 вопросов об англоговорящих странах (Приложение 6).

Анализ полученных результатов предэкспериментального среза показал, что курсанты в экспериментальных и в контрольных группах имеют достаточно высокий уровень общей мотивации в плане освоения специальности. Однако при этом обучающиеся

- не владеют в полной мере необходимыми знаниями и соответствующими навыками и умениями по развитию иноязычной межкультурной компетенции, демонстрируя отсутствие или низкий уровень развития данной компетенции;
- владеют следующими видами чтения: поисковым, просмотровым, изучающим;
- умеют отыскивать нужную информацию, используя ее в собственных высказываниях;
- обладают элементарным уровнем умений в сопоставлении, в проведении аналогии и различия в стилях и образах жизни родной и страны изучаемого языка;
- демонстрируют умения и навыки диалогической речи, владеют этикетно-узуальными фразами, широко употребляемыми в англоязычных странах.

Итоги предэкспериментального среза об уровне владения межкультурными знаниями в процентном соотношении выглядят следующим образом: ЭГ1 - 52%; ЭГ2 - 54%; КГ1 - 37%; КГ2 - 58%.

Исходя из данных среза, мы пришли к выводу о том, что курсанты ЭГ1, ЭГ2, КГ2 имеют средний уровень владения межкультурными знаниями, тогда как курсанты КГ1 находятся на низком уровне (37%).

Таблица 2

Уровень владения межкультурными знаниями
(по результатам предэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество правильных ответов в группе	Коэффициент владения межкультурными знаниями (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	25	52	средний
ЭГ2	28	54	средний
КГ1	20	37	ниже среднего
КГ2	30	58	средний

Текст «A Visit To The Houses Of Parliament» (After Frank Candlin) по теме «Осмотр достопримечательностей» позволил провести проверку владения умением находить и понимать (переводить или объяснять значение) в аутентичном тексте межкультурно маркированную лексику, реалии, обычаи и традиции.

Курсанты сумели отыскать в тексте и объяснить географическое название Bishopton; историческую достопримечательность Westminster; имена Philip Turner, David.

Курсантам легче было дать перевод таких слов и выражений как The Houses of Parliament (палаты парламента), The House of Commons (палата общин), Member of Parliament (член парламента), King or Queen (король или королева).

Однако они затруднялись в объяснении таких слов и выражений, как Stranger's Gallery, The Speaker, The Government, «Hear, hear!» (слова, употребляемые членами Британского парламента для выражения своего согласия и одобрения), «Shame!» («Стыд! Позор!»); сокращения M.P. (член парламента).

Проверка владения умением находить и понимать (переводить или объяснять значение) межкультурно маркированную лексику в аутентичном тексте была установлена по формуле расчета коэффициента в процентном отношении:

$$K_{скл} = \frac{L_1}{L_2} \times 100\%,$$

Где $K_{скл}$ – коэффициент владения межкультурно маркированной лексикой;

L_1 – количество межкультурно маркированных единиц лексики;

L_2 – общее количество межкультурно маркированных единиц лексики, содержащейся в аутентичном тексте (L_2 составляет 20 межкультурно маркированных единиц лексики).

Таблица 3

Уровень владения умением находить и понимать межкультурно маркированные единицы лексики (по результатам предэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество найденных единиц лексики в группе	Коэффициент владения мекультурными умениями (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	10	50	средний
ЭГ2	12	60	средний
КГ1	8	40	ниже среднего
КГ2	9	45	средний

Проверка умения находить и понимать межкультурно маркированные лексические единицы имеет следующие показатели (средний и ниже среднего): 50%, 60%, 45%.

Чтобы установить уровень владения умениями монологической речи с употреблением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц, полученных из аутентичного текста, принимались во внимание следующие умения и их критерии:

– делать сообщения, содержащие наиболее важную межкультурную информацию по предлагаемой теме, проблеме при наличии разнообразия грамматических конструкций, форм;
– кратко передавать содержание полученной межкультурной информации (учет количества предложений);
– поддерживать беседу, обосновывая и анализируя свои намерения, опыт, поступки при минимальном количестве ошибок;
– рассуждать о фактах, событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы при соблюдении нормального темпа речи;

– описывать, сопоставлять логично, связно и полно, раскрывая содержание национально-культурных особенностей жизни и культуры своей страны и страны изучаемого языка;
– использовать смысловую завершенность, целостность, выразительность и уместность при наличии в высказывании межкультурной лексики;
– уметь вести себя перед аудиторией (свободно/скованно, владение мимикой, жестикуляцией).

Уровень развития умений монологической речи с применением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц определялся с учетом перечисленных критериев по формуле:

$$K = \frac{A_1 + ... + A_n}{n} \times 100\%,$$

Где K – коэффициент адекватности владения монологической речью;

A_1, A_n – диапазон этикетно – узуальных формул, отраженных курсантами в монологическом высказывании;

n – общее количество этикетно – узуальных формул, предусмотренных критериями владения монологической речью.

Проведенные вычисления по предложенной формуле позволили констатировать, что уровень владения монологической речью с использованием в высказываниях межкультурной лексики находится на среднем уровне и уровне ниже среднего. Курсанты показали неспособность к упрощению фраз, к употреблению синонимов, замене сложных предложений на более простые, что является более естественным для разговорной речи. Отсутствовала логика в их монологических высказываниях. Использовались предложения, не содержащие межкультурную лексику. Мало курсантов смогли провести параллель между межкультурной информацией, полученной из аутентичных текстов, с аналогичной информацией о родной стране. Наблюдался невысокий темп речи. Отсутствовал творческий подход, самостоятельность и попытка самоанализа результатов монологической речи.

Кроме того, курсанты проявляли скованность перед аудиторией, в их речи отсутствовали узуальные формулы начала и завершения высказывания. Они допускали много ошибок в своих выступлениях.

Таблица 4

Уровень владения умениями монологической речи
(по результатам предэкспериментального среза)

Группы	Среднестат. кол-во учтенных критериев моно-логической речи в группе	Коэфф. адекватного владения монологической речью (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	4,25	47	средний
ЭГ2	4,57	51	средний
КГ1	3,59	39	ниже среднего
КГ2	3,87	43	средний

Согласно данным таб. 4 установлено два уровня развития умений монологической речи по выделенным критериям:

– ниже среднего – умения с применением межкультурно маркированных лексических единиц незначительны, отсутствует проявление творческого подхода, самостоятельность (преподаватель, без помощи которого невозможно само действие, руководит этим действием), отсутствуют элементы продуктивного характера деятельности (в основном, деятельность репродуктивного плана), отсутствует попытка самоанализа результатов;
– средний – действие по решению межкультурно-коммуникативной задачи в основном выполняется адекватно осознанной цели деятельности, наблюдается самостоятельность действия на базе репродуктивно-продуктивной инструкции со стороны преподавателя, происходит успешная смена коммуникативной ситуации с осуществлением самоанализа деятельности.

Проверка уровня владения умениями диалогической речи с употреблением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц, полученных из аутентичного текста, осуществлялась по следующим умениям и их критериям:

1. Участвовать в дискуссии/беседе на межкультурную тематику с учетом использованного количества реплик, предложений;
2. Осуществлять запрос и обобщение информации с учетом реактивности;
3. Обращаться за разъяснениями;
4. Выражать свое отношение (согласие, несогласие, оценку) к высказыванию собеседника, свое мнение по обсуждаемой теме при учете темпа речи;
5. Вступать в общение (порождение инициативных реплик для начала разговора, при переходе к новым темам) при учете спонтанности речи, наличия эмоционально-оценочных элементов, разговорных форм, межкультурно маркированных лексических единиц;
6. Поддерживать общение или переходить к новой теме (порождение реактивных реплик – ответы на вопросы собеседника, а также комментарии, замечания, выражение отношения) при учете характера и разнообразия реплик;
7. Сопоставлять сведения о родной и иноязычной культуре;
8. Адекватно использовать неречевые средства общения (мимику, жесты).

Материал ролевой игры «Интервью» позволил проверить уровень владения умениями диалогической речи. Курсантам предоставлялись карточки с необходимыми словами и выражениями к каждой роли, которые можно было использовать в диалоге.

Карточка 1 – Иностранный моряк, который прибыл в порт Лондон на корабле со своей командой, находится в столице в течение недели, дает интервью репортеру из журнала «The Times», отвечая на его вопросы о своих впечатлениях о достопримечательностях Лондона и маршрутах его дальнейших экскурсий по городу;

Карточка 2 – Корреспондент журнала «The Times» берет интервью у иностранного моряка, посещающего Лондон, расспрашивает его о впечатлениях от осмотра достопримечательностей столицы, его планах следующих экскурсий по городу.

Уровень развития умений диалогической речи с применением в высказывании межкультурно маркированных лексиче-

ских единиц определялся с учетом перечисленных критериев по формуле:

$$K = \frac{A_1 + ... + A_n}{n} \times 100\%,$$

Где K – коэффициент адекватности владения диалогической речью;

A_1, A_n – диапазон вербальных, невербальных действий, отраженных курсантом в диалогическом высказывании;

n – общее количество вербальных, невербальных действий, предусмотренных критериями владения диалогической речью.

Таблица 5

Уровень владения умениями диалогической речи
(по результатам предэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество учтенных критериев диалогической речи в группе	Коэффициент адекватного владения диалогической речью (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	4,2	52	средний
ЭГ2	4,69	58	средний
КГ1	3,17	39	ниже среднего
КГ2	4,58	57	средний

Уровень владения умением участвовать в межкультурной профессиональной коммуникации оценивался по следующим критериям:

1. Количество реплик, предложений;
2. Наличие ошибок и их категория;
3. Наличие в высказывании межкультурной лексики;
4. Умение соотносить знания о культуре стран изучаемого языка и родной страны;
5. Адекватное употребление этикетно – узуальных формул;
6. Соблюдение дистанции;
7. Использование мимики и жестикуляции;
8. Умение вступить в профессиональную коммуникацию;
9. Адекватное реагирование на сбои в профессиональной коммуникации.

Чтобы осуществить контроль уровня владения умением участвовать в ситуации естественного профессионального общения, мы использовали полилог с «носителем языка». В начале ролевой игры курсантам было предложено прочитать статью «Cunard Royal Rendezvous to Celebrate Her Majesty's Diamond Jubilee» («Место встречи королевских лайнеров Кьюнард для празднования шестидесятилетнего юбилея с момента коронации Ее Высочества») from «Cruise Industry News Quarterly» (Приложение 9) для создания речевой ситуации. После окончании прочтения статьи курсанты получили ролевые карточки:

Участник 1 – Петер Шанкс – Президент и Управляющий Директор компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 2 – Бернард Варнер – Командующий соединением кораблей компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 3 – Микки Аризон – Председатель Корпорации Карнивал;

Участник 4 – Давид Камерон – Премьер Министр Великобритании;

Участник 5, 6 – русские корреспонденты, представляющие телевизионную программу «Время»;

Участник 7 – американский репортер, представляющий журнал «The Atlantic»;

Участник 8 – американский репортер, представляющий журнал «USA Today»;

Участник 9 – английский репортер, представляющий журнал «The Economis»;

Участник 10 - английский репортер, представляющий газету «The Observer»;

Участник 11, 12 – капитан океанского круизного лайнера «Queen Mary 2» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 13, 14 – капитан океанского круизного лайнера «Queen Victoria» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 15 - капитан океанского круизного лайнера «Queen Elizabeth» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 16 – Президент и Управляющий Директор «Атлантис Лайн» в России;

Участник 17, 18 – выпускники судоводительских специальностей, мечтающие работать на борту одного из трех королевских круизных лайнеров «Кьюнард Лайн»;
Участник 19, 20 – русские туристы, желающие совершить путешествие на одном из круизных лайнеров компании «Кьюнард Лайн»;
Участник 21, 22 – иностранные туристы, которые хотели бы оказаться на борту королевских круизных лайнеров компании «Кьюнард Лайн».

Чтобы диагностировать исходный уровень владения умениями применения межкультурных знаний, умений и навыков в ситуациях профессиональной межкультурной коммуникации (вербальной и невербальной), мы воспользовались формулой:

$$K_{мпк} = \frac{B_1 + ... + B_n}{n} \times 100\%,$$

где $K_{мпк}$ – коэффициент диапазона адекватного владения видами межкультурной коммуникации,

B_1 , B_n – использование курсантами вербальных, невербальных средств в ситуации профессиональной межкультурной коммуникации,

n – общее количество вербальных и невербальных средств, предусмотренное ситуацией профессионального межкультурного общения.

Курсантам предлагалось получить как можно больше полезной информации о праздновании шестидесятилетнего юбилея нахождения на троне Ее Величества английской королевы Елизаветы II, соблюдая при этом этикетные реплики и клише, учитывая межличностную дистанцию. Курсанты слабо ориентировались в использовании невербальных средств межкультурной коммуникации, проявляли определенную скованность при общении, имели ограниченное представление о различных социальных ролях, отсутствовали необходимые знания о правилах общения, принятых в Великобритании, путались в правильном употреблении межкультурной лексики.

К счастью, курсанты сумели правильно использовать фразы приветствия: How do you do? Good afternoon! Hello!; прощания: Good-bye! (Hope to) see you soon (again, later)! So long/Good luck!/Keep well!; просьбы: Will you kindly tell me …?; обращения: I'm sorry. Excuse me. I must apologize to you. Контакт и поддержка разговора с «носителями языка» были установлены в неполной мере.

Результаты предэкспериментального среза по выявлению уровня умений участвовать в МКК представлены в таб. 6.

Таблица 6

Уровень владения умениями участвовать
в межкультурной профессиональной коммуникации
(по результатам предэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество учтенных критериев диалогической речи в группе	Коэффициент адекватного владения диалогической речью (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	3,28	36	ниже среднего
ЭГ2	3,45	38	ниже среднего
КГ1	2,52	28	ниже среднего
КГ2	3,56	39	ниже среднего

Таким образом, установлен достаточно низкий уровень (ниже среднего) развития данного вида умений в группах.

Анализ итогов предэкспериментального среза позволил сделать следующие выводы:

– уровень владения межкультурными знаниями равен в среднем в экспериментальных группах – 53%, в контрольных группах – 47%;
– уровень развития умений находить и понимать (переводить или объяснять значение) в учебном аутентичном тексте межкультурную лексику, используя различные виды чтения равен в среднем в экспериментальных группах – 55%, в контрольных группах – 42%;
– уровень умений использовать в устной речи межкультурную лексику учебного аутентичного текста равен в среднем в

экспериментальных группах – 49%, в контрольных группах – 41%;

- уровень владения умениями диалогической речи с применением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц равен в среднем в экспериментальных группах – 55%, в контрольных группах – 48%;
- уровень развития умений применять межкультурные знания в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации равен в среднем в экспериментальных группах – 37%, в контрольных группах – 33%.

Данные предэкспериментального этапа исследования (таб.7) показывают, что курсанты ЭГ1, ЭГ2, КГ2 имеют средний уровень, тогда как курсанты КГ1 демонстрируют низкий уровень развития межкультурных знаний, умений, навыков и способностей. Следовательно, необходимо организовать для курсантов-судоводителей специальное и последовательное обучение с целью развития иноязычной межкультурной компетенции.

Таблица 7

Уровень межкультурной компетенции курсантов
(предэкспериментальный срез, показатели в %)

Группы	Владение межкультурными знаниями	Умение находить и понимать межкультурную лексику	Владение монологической речью	Владение диалогической речью	Умение участвовать в межкультурной коммуникации	Коэф. владения межкультурными знаниями и умениями	Уровень
ЭГ1	52	50	47	52	36	45	средний
ЭГ2	54	60	51	58	38	52	средний
КГ1	37	40	39	39	28	37	ниже среднего
КГ2	58	45	43	57	39	48	средний

2.2. Методические основы развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых факультетов при дополнительном языковом обучении

Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку в центре языкового обучения будет эффективным, если:

– в работе центра будут активно использоваться различные виды внеаудиторной работы по иностранному языку, для чего необходимо произвести их классификацию;
– научное обоснование, механизмы реализации и контроля процесса языковой подготовки найдут отражение в структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции обучающихся;
– в основу методики развития иноязычной межкультурной компетенции студентов будет положено моделирование реальных ситуаций профессионального межкультурного взаимодействия;
– будет разработан и соотнесен с включенными в методику этапами развития иноязычной межкультурной компетенции комплекс упражнений, опирающийся на классификацию межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций в профессиональной сфере обучающихся.

Для успешного обучения необходимы следующие педагогические условия:

– построение процесса обучения, направленного на развитие межкультурного сознания через осознание языка, культуры и опытное познание культуры;
– построение межкультуроведческого/культуроведческого содержания обучения иностранному языку на междисциплинарной основе;
– использование педагогических технологий и межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций, способствующих созданию деятельностной, творческой, интерактивной и личностно-развивающей учебной среды и стимулирующих проявление самостоятельности, активности, творчества будущих специалистов и развитие их иноязычной межкуль-

турной компетенции в рамках интегративного подхода с опорой на социокультурный;

– моделирование будущей профессиональной деятельности по реализации иноязычной межкультурной компетенции будущими специалистами и возможность ее практической реализации во внеаудиторной работе по иностранному языку.

Первый этап - опытно-поисковая работа, в ходе которого проводится специально организованное обучение в экспериментальных группах по выбранным фрагментам материалов, по аутентичным текстам из журналов и газет и различной информации межкультурного характера, полученной из сети Интернет. Цель опытного обучения - проверка эффективности и адекватности комплекса упражнений к учебным аутентичным текстам для развития иноязычной межкультурной компетенции. Пример проведения опытного обучения приведен в главе 2.1.

Собственно процесс дополнительного обучения в центре языкового обучения предполагает применение элективных курсов иностранного языка. Это курсы по выбору профиля специальности, организованные согласно индивидуальным образовательным интересам и потребностям студентов с целью повышения качества их подготовки к международному сотрудничеству в сфере профессиональной коммуникации, углубления выбранной ими специализации, развития иноязычной межкультурной компетенции и развития их стремления к самореализации и творческому самовыражению.

Являясь одной из существенных форм внеаудиторной работы, задачи и содержание элективного должны отражать коммуникативную направленность обучения иностранному языку и быть ориентированными на удовлетворение коммуникативных и познавательных потребностей специалистов. Углубление специализации при одновременном повышении профессиональной, языковой и межкультурной подготовки – основные задачи элективного курса, в нашем случае - курса «Повседневный Английский для Моряков», организованного по профилю судоводительской специальности.

В научно-методической литературе отсутствует достаточное количество информации о теории и технологии создания

элективных курсов, несмотря на ту важную роль, которую они играют в процессе обучения. Ряд исследований, касаются иноязычных элективных курсов, созданных на базе конкретных практических разработок. Так в центре внимания В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева находится проектирование элективного курса по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку в школе. Внимание исследователей также привлечено к возможностям использования языка как средства изучения другой предметной области и как средства осуществления будущей практической деятельности. Классификация типов элективных курсов в системе школьного образования интересует К.Г. Митрофанова, В.Л.Орлова, К.Н. Поливанову. Филологический профиль специализации школьников и создание на этой основе элективных курсов со специфической организацией учебных занятий в рамках этих курсов находятся в поле зрения А.Г. Каспржак.

Некоторые исследователи обращались к вопросам создания элективных курсов в системе вузовской подготовки. Основой исследования О.Г. Полякова явились классические психолингвистические теории, на которых базируются основы проектирования курса английского языка для специальных целей в системе высшего профессионального образования. Внимание А.А. Колесникова привлекает важность и значимость формирования исходных практических профессиональных навыков и умений, достигаемых на учебных занятиях в рамках элективного курса иностранного языка, нацеленного на углубленное изучение специальности «Журналистика».

Цель элективного курса - подготовить будущих специалистов коммуникативно-ориентированному владению иностранным языком в профессионально-значимых ситуациях межкультурного делового общения. Сутью целостной концепции, на которой должно базироваться обучение будущих специалистов деловому сотрудничеству на иностранном языке, является интегральная совокупность языкового и когнитивного знания. «Языковая личность» будущего специалиста, должна владеть не только языком конкретной специальности, но и деловым языком, а главное – уметь дифференцированно применять язык в

варьирующихся ситуациях делового общения, знать культурологический аспект.

Многолетний опыт преподавания английского языка в Печорском речном училище убедительно показывает, что расширение использования стереотипных ситуаций общения, дискурсивных стратегий, концептов профессионального плана, с характерными признаками социума страны изучаемого языка, способствует дальнейшему приобщению будущих судоводителей к профессиональным фрагментам англоязычной картины мира. Но в процессе обучения иностранному языку появляется ряд трудностей при работе над такими ситуациями делового общения, как установление личных контактов, написание деловых писем, беседы по телефону, проведение встреч и переговоров и т.д. Главная проблема трудностей заключается в том, что носители русского языка обладают дефицитом знаний по стратегии коммуникативного развертывания вышеназванных ситуаций на когнитивном уровне, плохо владеют языковыми сигналами их структурирования и взаимодействия в них. Ситуации делового общения, развитие навыков адекватной ориентировки в замыслах общающихся, касающихся социальных и профессиональных ценностей, которыми пользуются носители другой культуры – это те факты, которым мы уделяем пристальное внимание во внеаудиторной работе по английскому языку на базе центра языкового обучения при профессионально направленном обучении.

Материалы сети Интернет, методы проблемного и интерактивного обучения такие, как методы проектов, ролевая, деловая игра, анализ межкультурно-коммуникативных деловых ситуаций и т.д., составляют основные моменты технологии организации элективного курса иностранного языка. Чтобы обеспечить индивидуальную образовательную траекторию профессионального самосовершенствования обучающихся с целью развития иноязычной межкультурной компетенции, необходимо гибкое варьирование данными методами как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе.

Студенты старшего этапа обучения, как показал наш опыт, при наличии собственной точки зрения о будущей профессиональной деятельности, точно знающие область примене-

ния иностранного языка при вступлении в контакт с профессиональными коллегами из иносоциума, выражают свое желание и готовность совершенствовать ту или иную сторону своей иноязычной коммуникативной, межкультурной и профессиональной компетенции. Элективный курс (в нашем случае «Повседневный Английский для Моряков») по профилю специальности предоставляет им возможность реализовать индивидуально обусловленные потребности.

Студенты, изучающие иностранный язык, в ходе дополнительного обучения должны познакомиться со структурой и языковым выражением типичных межкультурных ситуаций, характерных для делового общения в иноязычном социуме. Такого рода лингвистический материал может служить предметом познавательной деятельности. Основная суть обучения стратегиям профессионального коммуникативного воздействия на партнера заключается в познании особенностей профессионального общения и его речевого этикета, в формировании, развитии и совершенствовании навыков идентификации и порождения речевых моделей многообразных ситуаций межкультурного делового сотрудничества с целью развития профессиональной интерактивной компетенции.

Одним из возможных способов достичь соответствующих результатов данного рода обучения является моделирование в учебном процессе межкультурных ситуаций профессионального сотрудничества, с использованием иностранного языка как инструмента социального взаимодействия, отражающего все изменения межкультурных факторов, которые оказывают значимое влияние на менталитет, прагматические установки личности, иерархию смыслов и ценностей в картине мира личности и др. Чтобы достичь соглашения в решении практических задач в каждой речевой ситуации, необходимо обучать специальным межкультурным речевым моделям, вносить коррекции в профессиональный дискурс, пытаться осуществить на практике стратегии коммуникативного взаимодействия в каждой речевой ситуации, а также помнить о специальном, профессионально ориентированном обучении. По мнению О.О. Смирновой, для интерактивных стратегий профессионального дискурса характерна своеобразная когнитивная структурация моделей и макро-

стратегий во время профессионального контакта между представителями разных иносоциумов. Данный исследователь отмечает также универсальность подобного рода стратегий. Деловые ситуации, знакомящие вторичную языковую личность с межкультурными особенностями поведения представителей разных речевых сообщностей, могут завершить процесс развития профессиональной интерактивной компетенции у данной личности.

Итак, элективный курс может рассматриваться как одна из эффективных форм внеаудиторной работы:

– интеграции иноязычной коммуникативной, межкультурной и профессиональной подготовки студентов;
– самосовершенствования обучающихся в плане их личностного отношения к учебному процессу, а также в уточнении и укреплении их профессиональных интересов и представлений;
– формирования у них повышенного интереса и мотивированности к изучению языка для специальных целей.

По своему содержанию и организации элективный курс удачно встраивается в систему профессионально ориентированного обучения и служит целям погружения студентов в контекст будущей профессии, что позволяет повысить их иноязычную межкультурную компетенцию, а, в конечном счете, конкурентоспособность выпускников.

При отборе учебного материала следует учитывать критерии, выделенные П.В. Сысоевым:

– культуроведческую ценность реалий и фактов иноязычной культуры;
– типичные стороны жизни носителей языка;
– общеизвестность фактов культуры;
– наличие новообразований в лексике и самой речи;
– необходимость сопоставления и дифференциации культурных явлений;
– воспитательную ценность культуроведческого материала для духовного развития личности, способствующего формированию таких качеств, как толерантность, взаимопонимание;
– тематический и достаточный минимум [142].

О.Е. Ломакина, в свою очередь, производит свой выбор критериев учебных материалов, используемых в процессе обучения. Автор предлагает 5 типов ориентации, на которые следует обратить внимание: обучающиеся, сам процесс обучения, язык, социальный контекст и упражнения [88, с. 186-187].

В качестве основных критериев отбора языкового материала для развития иноязычной межкультурной компетенции мы выделили следующие критерии:

- аутентичности;
- культурологической ценности и страноведческой специфики;
- коммуникативной направленности;
- доступности;
- информативной значимости и новизны;
- профессиональной направленности;
- познавательности;
- вариативности;
- воспитательной (эстетической) ценности.

Вышеперечисленные критерии отбора аутентичных материалов стали ведущими при отборе англоязычных учебных текстов для развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов 3 и 4 курсов судоводительских специальностей. Все отобранные материалы, а также дополнительные тексты являются аутентичными.

Для определения объема тем и ситуаций профессионально ориентированной межкультурной коммуникации нами была использована в качестве основы рабочая программа по дисциплине «Иностранный язык» и ряд существующих учебников для судоводительских специальностей: Б.Е Китаевич, Н.М. Немчикова, М.Н. Сергеева «Учебник английского языка для морских училищ», Н.О. Дорошкевич, В.П. Мандрик, М.С. Смирнова «Английский для судоводителей», С.С. Збандуто, Э.С. Дивинская-Глебова, В.И. Бобровский «Навигация. Пособие по английскому языку для мореходных училищ», Е.С. Пилацкий «Повседневный английский для моряков», Н.Г. Феоктистова «Английский для моряков».

Мы определили 8 тем, которые вошли в разработанное нами учебно-методическое пособие «Everyday English Talks For Seafarers», на котором построен элективный курс «Повседневный Английский для Моряков»: «Marine College Life In Russia And Abroad» («Жизнь и учеба в мореходном училище в России и за рубежом»), «Sports And Games» («Спорт и спортивные игры»), «Getting About Town And Sightseeing» («Путешествие по городу и осмотр его достопримечательностей»), «Shopping Abroad» («Покупки за рубежом»), «Meals At Home And Dining Out» («Прием пищи дома и в ресторане (в гостях)»), «Travelling Abroad» («Путешествие за рубеж»), «Business Trip Abroad» («Командировка за рубеж»), «Business Appointment» («Деловая встреча»).

Основное назначение пособия – обучение навыкам понимания устной речи на слух с помощью технических средств обучения (ТСО) и дальнейшее развитие навыков и умений разговора на обще-бытовые и профессиональные темы, предусматривающие владение межкультурной информацией. Это необходимо судовым специалистам, так как их профессиональная деятельность предусматривает владение английским языком не только как рабочим языком в процессе сугубо деловых переговоров, но и как средством общения.

При подборе текстового материала учитывалась его информативность и познавательная ценность, ибо сочетание этих факторов дает возможность расширить знания обучающихся о странах изучаемого языка, познакомить их с национальной культурой и бытом этих стран, привлечь внимание к социальным проблемам современного общества и активно пропагандировать эмпатию и толерантное отношение к представителям другой национальной культуры.

Все тематические разделы пособия являются самостоятельными и могут прорабатываться, в случае необходимости, в любом порядке и темпе, в зависимости от целевой установки и уровня подготовки курсантов. Цикл речевых тренировочных упражнений во всех разделах построен по одной схеме: прослушивание – запоминание – воспроизведение – моделирование – свободное высказывание по теме.

Систематическое заучивание наизусть и «проигрывание» диалогов, а также поговорок и шуток, включенных в пособие, развивает у курсантов умение быстро проговаривать фразы и, следовательно, будет способствовать приобретению навыка беглой речи.

Упражнения на составление диалогов («Make up dialogues combining phrases in substitution patterns»), предназначены для парной работы.

Вопросо-ответные упражнения являются следующим этапом на пути к заданиям творческого характера.

Кроме упражнений «Answer the questions», «Make up questions upon the model» включены упражнения на «речевое поведение», такие как: «Agree or disagree with …», «Express doubt or surprise», «Respond to the statement/invitation» и т.п. В упражнениях этого типа также тренируются реплики, выражающие благодарность, и возможные ответные реплики – «клише»: «Not at all; Don't mention it; You're (always) welcome; Never mind» и др., употребление которых должно быть автоматизировано.

Тексты для передачи содержания и обсуждения представляют собой отрывки из произведений английских и американских авторов с незначительной адаптацией, в основе которых имеет место межкультурная информация.

Незнакомые слова и выражения даются с переводом после текста. В тех случаях, когда это возможно, к текстам даются Explanatory Notes – одноязычные объяснения слов и реалий при помощи синонимов или эквивалентных выражений, что, как подсказывает практика проведения элективного курса, способствует развитию навыков беспереводного понимания.

Фразеологические сочетания (Phrases to Remember), которые даются после списка незнакомых слов к тексту и рекомендуются для активного усвоения, должны быть использованы в речевых упражнениях, пересказах и высказываниях на тему.

Все задания к текстам направлены на то, чтобы курсанты могли творчески применять усвоенные ими навыки и знания в процессе выполнения упражнений, коммуникативного характера типа: Express the main idea of …; Comment on …; Give your reason.

В группах с недостаточной языковой подготовкой тексты этого раздела (в каждой теме) могут служить в качестве материала с межкультурной направленностью для внеаудиторного чтения с последующей активизацией на занятиях.

«Управляемое чтение» специально отобранных образцов оригинальной прозы межкультурного характера может в дальнейшем стимулировать курсантов к самостоятельному чтению англо-американской художественной литературы на английском языке, что будет, безусловно, способствовать сохранению (или более быстрому восстановлению) разговорных навыков.

Материал под рубрикой «Humour», который предлагается курсантам для комментирования, имеет целью внести оживление в процесс обучения языку, сделать атмосферу внеаудиторного занятия более непринужденной.

В данном учебно-методическом пособии «Everyday English Talks For Seafarers» представлены также оригинальные стихи и песни таких известных поэтов, как Роберт Фрост, Эмили Дикинсон, Карл Сэндберг, Боб Дилан и др. Использована поэзия классиков: У. Блейка, П.Б. Шелли, Г.У. Лонгфелло и др. Как считает автор пособия, поэзия апеллирует не только к разуму, но и к чувствам и пробуждает воображение и фантазию. Мысль в поэтических текстах выражается в новой и образной форме. Новизна формы способствует постижению и запоминанию звукового и содержательного аспектов не только английского слова, но пробуждает интерес и к родному слову. Чтение и заучивание наизусть поэтических текстов помогает курсантам оперировать набором фонетических, лексических и грамматических элементов на автоматизированном уровне, особенно на начальных и средних этапах обучения.

Преподавание иностранных языков предполагает такой вид внеаудиторной работы, как театральные и концертные программы, работа в кружках и клубах. И здесь стихи играют важную роль. Стихи не только знакомят обучающихся с английской поэзией, но и ведут их в культуру стран английского языка, знакомят с национальным своеобразием их традиций, быта, особенностями образности в поэтическом восприятии мира.

И, наконец, заключительным этапом различных коммуникативно-речевых упражнений является выход на свободное

речевое общение между представителями разных иносоциумов согласно предложенных межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций (См. Приложение 5).

Разработанная нами методика развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей во внеаудиторной работе, которая представлена в учебно-методическом пособии «Повседневный Английский для Моряков» состоит из множества разнообразных форм, методов и приемов организации внеаудиторного образовательного процесса по английскому языку.

Методика предусматривает следующие организационные формы внеаудиторной деятельности:

– занятия под руководством преподавателя;
– обязательная самостоятельная работа по заданию преподавателя, выполняемая также во внеаудиторное время;
– индивидуальная самостоятельная работа.

Методика включает следующие средства обучения:

– аудиовизуальные (учебно-методическое пособие, аутентичные аудио- и видеоматериалы);
– технические средства обучения (телевизор, магнитофон и DVD-проигрыватель);
– новейшие информационно-компьютерные технологии.

Ко всем учебным аутентичным текстам разработаны упражнения. Под упражнениями понимается повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества [110].

При решении проблемы упражнений встают два вопроса:

1. Определить критерии разграничения типов упражнений;
2. Построить конкретную систему упражнений на основе выделенных критериев.

В методике преподавания ИЯ классификация упражнений проводится на основе самых разных критериев:

– на основе учета процессов памяти, узнавания, осмысления и воспроизведения языкового материала (К.А. Ганшина, И.А. Грузинская);

– на основе различения языка и речи (И.В. Рахманов, М.С. Ильин);
– на основе этапов процесса овладения иноязычной речью (Е.И. Пассов).

Академик И.В. Рахманов был первым, кто сделал попытку классифицировать основные типы и виды упражнений для обучения ИЯ. Он указал:

– на речевую и языковую природу упражнений;
– на связь их с текстом;
– на переводность и беспереводность упражнений [116].

С точки зрения И.В. Рахманова, выделение типов упражнений, последовательность их выполнения – значимые признаки системы упражнений.

Б.А. Лапидус в своей классификации упражнений предлагает:

– чисто тренировочные упражнения;
– элементарные комбинированные упражнения;
– комбинированные упражнения [84].

Е.И. Пассов определяет типы упражнений, принимая во внимание этапы становления речевого умения в качестве исходного критерия:

– условно-речевые упражнения с целью формирования навыков;
– речевые упражнения с целью развития умений.

Кроме того. Е.И. Пассов, предлагает 4 параметра, по которым стоит выделять виды упражнений:

– речевая задача;
– соотнесенность фраз согласно ситуации;
– содержательно-структурная связь высказывания;
– использованные опоры [109].

Многие авторы полагают, что конкретный вид речевой деятельности должен найти свое выражение в системе упражнений. Система упражнений нужна для повышения эффективности процесса обучения иностранному языку. Это обусловлено спецификой закономерностей развития навыков, которые обслуживают различные виды речевой деятельности.

По утверждению С.Ф. Шатилова, система упражнений подразумевает оптимальный набор необходимых типов упражнений для успешного овладения учащимися конкретным видом речевой деятельности, принимая во внимание их количество и последовательность, наименьшую затрату труда и времени с учетом общедидактических и психологических закономерностей овладения этим конкретным видом речевой деятельности. С.Ф. Шатилова интересовало методическое требование по вычленению трудностей при обучении устной речи. В результате он разработал аспектную классификацию речевых тренировочных упражнений [169].

Как считает И.Л. Бим, гармоничная связь упражнений между собой при учете их системности способствуют комплексу целенаправленных действий по достижению определенных целей обучения основным видам речевой деятельности [26].

Н.И. Гез интересуют постоянные (последовательность выполнения упражнений, этапы формирования навыков) и вариативные (набор и характер речевых операций в их прямой зависимости от языкового материала, этапа обучения и вида речевой деятельности) признаки компонентов в системе упражнений [44].

По нашему мнению, при конструировании упражнений, направленных на развитие межкультурной компетенции, следует положить в основу требования, выделенные и обоснованные О.Е. Ломакиной [88, с. 187].

При создании упражнений, вызывающих интерес к процессу совершенствования работы над языком, следует учитывать:

1. Имеющуюся коммуникативную компетентность студентов;
2. Внеучебные интересы, потребности, возможности студентов;
3. Развитие в процессе высказывания критического мышления без помощи педагога;
4. Применение методов проблемного разрешения задач, прогнозирования, поиска новых решений и анализа ситуаций;
5. Развитие умения и стратегии автономности, самостоятельности и субъективности;

6. Развитие специальных коммуникативных умений и навыков, используемых в процессе аутентичного взаимодействия;
7. Интеграцию коммуникативных умений говорения, аудирования, чтения и письма; возможности сопоставления контекстов культурологического содержания относительно собственной страны и страны изучаемого языка при осознании их межкультурной дифференциации;
8. Развитие социальной компетенции;
9. Сочетание разнообразных форм взаимодействия;
10. Наличие разного рода целей и задач;
11. Использование аутентичного материала и реалий;
12. Разнообразие и вариативности языковых материалов.

В условиях профессионально ориентированного обучения ИЯ с целью развития иноязычной межкультурной компетенции в рамках проведения элективного курса при создании упражнений необходимо принять во внимание следующие дидактические требования:

– целесообразно следить за разнообразием видов работ, заданий, выполняемых в парах, группах, индивидуально; способов презентации информации;
– логическая связь от простого к сложному, от известного к неизвестному делает упражнения более доступными в исполнении;
– процесс обучения приносит реальные результаты при максимальной вовлеченности всех обучающихся;
– использование творческого потенциала на всех этапах изучения материала стимулирует приобретение и закрепление межкультурных навыков и умений;
– создание благоприятной учебной атмосферы снимает психологический стресс и побуждает обучающихся активно принимать участие в заданиях, проявлять инициативу.

При профессионально ориентированном обучении ИЯ целью является развитие не только речевых, но и профессионально-коммуникативных навыков. Поэтому упражнения на развитие, тренировку и закрепление иноязычных навыков и умений должны быть ситуативными, информационно насыщенными, экономичными во времени, создавать условия для ино-

язычного общения в профессиональном контексте. Применение различных типов упражнений при обучении ИЯ в рамках элективного курса раскрывает неограниченные возможности для творческого потенциала, как преподавателя, так и обучающихся.

Нами выработан собственный комплекс упражнений и перечень межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций элективного курса как одной из форм внеаудиторной работы. Комплекс разрабатывался на следующих принципах:

1. «От слушания к говорению» - способствует развитию навыков и умений понимания речи на слух. Тексты и диалоги (70% учебного материала) предлагаются для аудирования, т.е. прослушивания, с последующими упражнениями для проверки понимания;
2. Доминирующей роли коммуникативной цели в обучении иностранному языку. Это предполагает развитие навыков как монологической, так и диалогической речи, умение констатировать факт или высказывать мнение, сделать краткое сообщение или обобщение. Осуществляется как на базе диалогических текстов, так и на материале оригинальных художественных текстов, которые дают широкие возможности для стимулирования высказывания или дискуссии, создавая тем самым мотивацию к говорению, что является необходимым условием для речевого общения;
3. Учета этапов развития межкультурной компетенции курсантов во внеаудиторной работе при обучении иностранному языку (ориентации, семантизации, сопоставления и апробации);
4. Параллельного совершенствования языковой подготовки и развития межкультурной компетенции в иноязычном общении. Подбор текстового материала должен быть не только направлен на развитие языковой догадки и ее подготовки, но давать также возможность расширения межкультурного кругозора обучающихся о странах изучаемого языка, знакомить с национальной культурой и бытом этих стран;
5. Тематического отбора текстового материала, который обеспечивает повторяемость общественно-бытовой лексики и информации межкультурного плана, следовательно, лучшую запоминаемость;

6. Концентрической повторяемости – наиболее употребительные в разговоре лексико-грамматические структуры, неоднократно встречающиеся в текстах, выделены как Speech Patterns (Речевые образцы), переведены на русский язык для облегчения понимания и по усмотрению преподавателя могут быть предложены для устной тренировки;
7. Проблемной направленности – обучение, основанное на проблемности, включает курсанта как субъекта деятельности в процесс познания, создает у него познавательные потребности, стимулирует внутреннюю мотивацию деятельности, основанную на осознании субъективной значимости усваиваемого материала для развития собственных интеллектуальных возможностей;
8. Доступности и посильности приобретаемых знаний – при составлении типовых упражнений и заданий в пределах каждой темы соблюдается основной методический принцип «от простого к сложному» - от имитативных упражнений к творческим;
9. Устного опережения – усвоение языкового материала до чтения текста, в чтении текстов пособия для закрепления языкового материала и для получения новой информации, а также в дальнейшем развитии устной речи на основе прочитанных текстов;
10. Личностной направленности – преподаватель учитывает любые особенности обучающегося (уровень знаний, характер мышления, памяти, темперамента и т.д. В центре внимания - гуманистическая парадигма образования и социальная востребованность собственно личностных качеств (свободы, ответственности, инициативности и пр.). Согласно перечисленным принципам в комплекс упражнений и перечень межкультурно-коммуникативных ситуаций вошли различные типы упражнений.

Разработанный комплекс включает также задания профессионально-направленного характера, которые помогают развивать иноязычную межкультурную компетенцию курсантов - будущих техников-судоводителей и их профессионально-значимые умения, что ведет к обогащению развивающего, воспитывающего, организаторского, образовательного потенциала

будущего специалиста и в целом способствует совершенствованию профессиональной судоводительской компетентности.

Эффективность упражнений находится в прямой зависимости от методики их организации и проведения. В ходе работы над текстами учебно-методического пособия и дополнительными курсанты выполняют задания, которые способствуют пониманию содержания текста, поиску нужной информации и умению использовать полученные данные в других видах речевой деятельности.

Определим, что следует понимать под текстом. По мнению Б.Н. Головина, под текстом предполагают некоторое единство, взятое из устного или письменного произведения, с завершенным смыслом и речи, которая формирует и выражает этот смысл [48].

Трудность и сложность восприятия текста представляет процессуальную модель восприятия текста. По мнению О. Шпербера, в ее структуру входят многозначительные уровни репрезентации, отработки, участвующие в понимании текста. Ученый полагает, что различные системы памяти (долговременная, эпизодическая, рабочая, буферная), в том числе лексические знания, общие знания, сенсорные регистры, персептивные признаки участвуют в процессе переработки текста. Носителем информации, а также внутреннего смысла выступает каждый элемент в аутентичных текстах. При наличии как лингвистических, так и экстралингвистических показателей данные элементы содержат в своем составе структурные и концептуальные категории (См. Приложение 10).

З.Я.Тураева [150] предлагает обязательное выражение социальной, нравственной и эстетической идеи текста - его *концептуальность* - в качестве основополагающей категории текста. В этом состоит смысл интерпретации текста - вычленение данного концепта. В.А.Кухаренко говорит о такой категории текста, как *модальность*, под которой ученый понимает возможность избирательного, *субъективного* отношения к выбору языковых средств для выражения своего мнения [83].

По утверждению И.Л. Бим, методика работы с текстами лингвострановедческого характера ничем не отличается от методики работы с текстами других стилей. Как известно, обуче-

ние чтению текстов, предназначенных для любого вида чтения, протекает в три этапа: выполнение предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий [25].

С нашей точки зрения, 4-х этапная модель работы для всех аутентичных текстов является наиболее эффективной. Она включает:

1. **Предтекстовый** этап (ознакомительный), который предусматривает ознакомление с темой, создание мотивации, введение межкультурной лексики и дифференциации языковых единиц и речевых образцов, отражающих межкультурную специфику. Его основные задачи:

– сообщение темы, целей, задач чтения/прослушивания;
– создание мотивации у курсантов, стимула к работе;
– введение новой лексики по теме;
– дифференциация языковых единиц и речевых образцов, отражающих межкультурную особенность, обычаи, традиции, ценности, уклад жизни и убеждения, характерные носителям изучаемого языка, наиболее общеупотребительные слова и выражения, а также вокабуляр определенной специфической тематики; их узнавания в тексте;
– тренировка сиюминутной их семантизации;
– овладение различными структурными материалами (словообразовательными элементами, видовременными формами глагола и т. д.);
– языковая догадка для формирования навыков вероятностного прогнозирования.

Для данного этапа характерно развитие следующих умений: умение применять знания родного языка и родной культуры для выявления межкультурной лексики, развивать словарный запас при построении высказывания на основе опор (ключевых слов, образцов) и без опор, прогнозировать содержание текста, запоминать отдельные речевые образцы.

2. **Текстовый** этап (репродуктивный) предполагает использование различных приемов извлечения межкультурной информации и трансформаций структурного и языкового материала текста. Знакомство с текстом предусматривает развитие следующих умений:

– умение находить и понимать межкультурную лексику, пользоваться лингвострановедческим справочником для выявления тематического межкультурного тезауруса и анализа его представленности в смысловых аспектах межкультурного характера и языковых кодах;
– умение определять сходство и отличие в вербальном и невербальном поведении носителей иностранного и родного языков.

3. **Послетекстовый** этап (исследовательский) ориентирован на выявление не только основных элементов содержания текста, но и выяснение деталей прочитанного для определения степени понимания содержания прочитанного с целью снятия межкультурных стереотипов. На послетекстовом этапе приемы оперирования направлены на выявление основных элементов содержания текста. Основное назначение этого этапа заключается в поиске решения следующих задач:

– выяснение ключевой информации и фактов, прочитанных/услышанных в процессе чтения/прослушивания аутентичного текста;
– выяснение деталей прочитанного/услышанного;
– контроль глубины, степени понимания содержания прочитанного/услышанного;
– снятие межкультурных стереотипов.

Группы умений, развиваемые на указанном этапе:

– *рецептивные* умения, основной целью которых является обучать извлекать наиболее существенную информацию, понимать содержание прочитанного/услышанного;
– *когнитивные* умения, ориентированные на выбор, наблюдение, антиципацию, анализ, сравнение прочитанного/услышанного материала;
– *репродуктивные* умения, в состав которых входят воспроизведение содержания материала в сжатом виде с опорой или без нее;
– применение межкультурных знаний в высказываниях собственного производства; понимание их в высказываниях других;

– выстраивание монологической речи по теме учебного аутентичного текста с элементами объяснения значений межкультурной лексики и межкультурной специфики страны изучаемого языка;
– проявление своей осведомленности в области речевого этикета (начало/завершение разговора, выражение своей точки зрения, согласия/несогласия, поддержка речевого контакта и т.д.).

4. **Творческий** этап (рефлексивно-оценочный) - направлен на:
– развитие творческого мышления курсантов;
– обучение поиску, извлечению и анализу межкультурной информации;
– совершенствование логики изложения межкультурной информации;
– воспитание нравственно-этических норм поведения, культуры речи.

Его задачи: развитие творческого мышления курсантов; обучение поиску, извлечению и анализу межкультурной информации; совершенствование логики изложения межкультурной информации; воспитание нравственно-этических норм поведения, культуры речи.

Данный этап предназначен для формирования следующих умений:
– репродуктивные умения, сутью которых выступает анализ, пересказ, образное представление, описание межкультурной информации, интерпретация прочитанного/услышанного;
– умения продуктивного характера, подразумевающие умение принимать участие в обсуждении и построении продуктивного высказывания, как по содержанию, так и по форме;
– умение варьировать полученными межкультурными знаниями в своей речи согласно коммуникативным заданиям;
– умение понимать изученную межкультурную лексику в новом контексте;
– умение сравнивать и сопоставлять культурологический материал родной страны и страны изучаемого языка;

– умение правильного использования норм речевого этикета в процессе речевого контакта и выстраивания своего речевого/неречевого поведения.

Методика развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов речного училища представлена с учетом четырех этапов развития межкультурной компетенции и четырех этапов работы с аутентичными текстами.

Каждый из названных этапов имеет специальный перечень упражнений.

На **предтекстовом** этапе применяются *коммуникативно-имитационно-тренировочные* упражнения, направленные на развитие межкультурных коммуникативных умений и навыков, формирование тематического межкультурного тезауруса. Эта группа упражнений может включать следующие виды заданий:

– «мозговой штурм»;
– предсказывание/ предугадывание;
– ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста (matching titles to the paragraphs or pictures);
– ознакомление с межкультурным комментарием;
– заполнение пропусков, пробелов (gap-filling);
– составление предложений с межкультурно маркированными единицами;
– определение значений слов по словарю;
– запись ключевых слов, фраз;
– установление порядка (ordering);
– завершение предложения (completing a sentence);
– задания на выбор (multiple-choice);
– утверждение или опровержение (true/false questions);
– выявление имеющихся у курсантов знаний по проблемам, затронутым в тексте;
– ответы на вопросы;
– ознакомление с некоторыми пословицами, фразеологизмами, отражающими идею, содержащуюся в тексте и подбор соответствия к ним на родном языке и т.д.

В качестве примера упражнения на предтекстовом этапе, направленного на развитие иноязычной межкультурной компе-

тенции, можно привести упражнение для курсантов судоводительских специальностей по теме «Путешествие за Рубеж».

1. Find Russian equivalents for the English proverbs and sayings (найдите русские эквиваленты для английских пословиц и поговорок).

1	East or West, home is best.	A	Дом для англичанина – его крепость.
2	There is no place like home.	B	В чужой монастырь со своим уставом не ходят.
3	So many countries, so many customs.	C	Всяк кулик свое болото хвалит.
4	When at Rome, do as the Romans do.	D	На чужбине родная землица во сне снится.
5	Rome was not built in a day.	E	Ехать в Тулу со своим самоваром.
6	To carry coals to Newcastle.	F	В гостях хорошо, а дома лучше.
7	An Englishman's home is his castle.	G	Во всяком подворье свое поверье.
8	Every bird likes its own nest.		Не сразу Москва строилась.

2. Comment on the following proverbs and sayings (Explain their meaning, give their Russian equivalents). (Прокомментируйте следующие пословицы и поговорки. Объясните их значения, дайте их русские эквиваленты):

East or West, home is best.
There is no place like home.
So many countries, so many customs.
When at Rome, do as the Romans do.
Rome was not built in a day.
To carry coals to Newcastle.
An Englishman's home is his castle.
Every bird likes its own nest.

3. Finish up the sentences according to the model (Consult a dictionary). (Закончите предложения согласно образцу. Обратитесь к словарю):
Englishmen live in England, they speak English.
… in Scotland … .
… in Ireland … .
… in Sweden … .
… in Norway … .
… in Denmark … .
… in Holland … .
… in Spain … .
… in the USA … .
… in Switzerland … .

4. Supply suitable words (consult Essential Vocabulary I). (Вставьте подходящие слова (смотрите основной вокабуляр I):
1. The English …, in its narrowest part (the … of Dover) is only 32 kms wide.
2. The … of Scotland is noted for its wild and desolate beauty.
3. The rivers of Great Britain are of no great … as water-ways, some of them are joined by means of … .
4. The seas surrounding the British Isles are very …, usually less than 300 feet deep.
5. The Lake District is famous for its … .

На **текстовом** этапе выполняются *репродуктивно-трансформационно-познавательные* упражнения, способствующие развитию познавательного и межкультурного кругозора с целью обнаружения и анализа тематической лексики межкультурного характера.

На данном этапе выполняется ряд упражнений пособия:

– заполнить таблицу;
– составить план текста;
– выбрать заголовок к тексту;
– заполнить пропуски;
– указать на соответствие/несоответствие предложения содержанию текста с поиском правильного варианта в тексте для подтверждения мысли;

– к указанным словам подобрать синонимы/антонимы;
– найти логическую связь в соединении частей предложений;
– дать развернутые ответы на вопросы;
– соотнести картинки с предложениями текста;
– делить текст на параграфы;
– сократить предложения, абзацы, отдельные фрагменты текста за счет исключения несущественной информации;
– составить предложения из заданных ключевых слов по образцу;
– расположить разрозненные пункты плана в соответствии с содержанием;
– воспроизвести текст по плану;
– сделать итоговый вывод или резюме по содержанию текста и др.

В качестве примера упражнения на *текстовом* этапе, направленного на развитие иноязычной межкультурной компетенции, можно привести упражнение для курсантов судоводительских специальностей по теме «Путешествие За Рубеж».

Retell the story “The White Cliffs of Dover” (After Frank Candlin) according to the suggested plan. Use the vocabulary given in brackets (Перескажите рассказ «Белые Скалы Дувра» (автор Франк Кандлин) согласно предложенному плану. Используйте вокабуляр, данный в скобках:

1. Setting off from Lucerne – arriving at Calais.
2. On board the cross-Channel boat (English breakfast, coming up on deck, watching the English coast, as calm and smooth as a lake, white cliffs of Dover).
3. In Dover Harbour (landing cards, checking passports, Customs Office, (officers), clearing the Customs).
4. On the London boat-train (reserved seats, to pull in, to call a taxi).
5. Traveling by “Tube”/Underground (Left Luggage Office, the District Line, to run on the surface, (underground), to change to …, to follow coloured lights).
6. On the way to Bishopton (a lunch in a restaurant, to travel by bus, to catch a local train to …).

На **послетекстовом** этапе следует использовать *познавательно-исследовательские (поисковые)* упражнения, предпо-

лагающие тщательный подход к прочитанному тексту, выявление основных и дополнительных межкультурных элементов содержания текста с целью его подготовки к воспроизведению.

Для решения перечисленных выше задач используются различные виды упражнений:

Упражнения на выявление тематики текста:

1. Выделите ключевые слова для определения темы в абзаце, в абзацной группе, в тексте.
2. Произведите отбор обобщающих слов для формулировки темы.
3. Самостоятельно выразите тему.

Упражнения на передачу сюжетной линии:

1. Произведите оценку значения указанного события или эпизода для развития сюжетной линии.
2. Определите наиболее значительные события и/или эпизоды в тексте.

Упражнения на составление характеристики персонажей:

1. Выделите авторские характеристики.
2. Ответьте на вопросы к фрагментам текста.
3. Поставьте вопросы к фрагментам текста.
4. Прокомментируйте авторскую характеристику героев.
5. Дайте свою характеристику героям.

Примером упражнения на послетекстовом этапе может служить упражнение по теме «Meals At Home And Dining Out» («Прием пищи дома и в ресторане (в гостях)».

a. *Answer the questions (ответьте на вопросы):*
   What gives English pubs their character?
   What kind of customers are called “the regulars”?
b. *Do you agree with the English proverb? Why?/Why not?*:
   “Life is not all beer and skittles.”

Для **творческого** этапа характерны *творчески-интерактивные* упражнения, способствующие пониманию культурного многообразия, предотвращению формирования ложных стереотипов о странах изучаемого языка и о своей стране, предполагающие сопоставительный анализ аутентичных текстов по заданной межкультурной тематике, организацию различного рода дискутивной деятельности по содержанию прочитанных текстов и творческий подход к использованию по-

лученной межкультурной информации в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Примерами творчески-интерактивных упражнений могут служить следующие:

- перекодирование информации (рассказ-интервью-комментарий-письмо);
- коллажирование;
- проблемные задания к тексту;
- продуцирование текста (изложение, пересказ, резюме, описание);
- выражение и обмен точками зрения;
- объяснение, толкование;
- задания личностно-ориентированной направленности;
- задания вступить и поддержать речевой контакт в процессе взаимоопроса;
- ситуации по предоставлению комментариев;
- проектные задания (доклад, аннотация, сообщение по предложенной теме);
- ролевая игра;
- обобщение;
- трансформация текста;
- драматизации, презентации и др.

Примером упражнения на творческом (рефлексивно-оценочном) этапе может служить упражнение по теме «Meals At Home. And Dining Out» («Прием пищи дома и в ресторане (в гостях)»).

Role play (ролевая игра). Разыграйте диалог.

Role card A **Customer**
Make up and act a dialogue as if you (a foreign sailor) being starved after having done the city were ordering a meal at an English restaurant. You're pressed for time and ask a waiter to serve you as fast as he can. **Useful language:** Show me the menu, please! Any thick soup for me. And may I have a steak, please?

A beefsteak, please.
Make mine medium.
I think I'll have some cabbage.
What could you suggest for dessert?
Ice-cream, please. (No sweet, thanks, just coffee.
I'd like some fruit if you have any.
Waiter, (will you bring me) the bill, please!
Can I pay in cash/by credit card?

Role card B **Waiter**

You work at an English restaurant as a waiter. Make up and act a dialogue as if you were serving a customer (a foreign sailor) at the restaurant who feels hungry and thirsty after having seen the sights of London during his short stay at this sea port.

Useful language:

Good evening! Table for three (one)?
This way, please!
Here you are, Sir. What kind of soup would you like?
Can I take your order, Sir?
Have you decided on something, Sir?
Have you chosen something, Sir?
What kind of meat: pork, mutton, veal or beef.
How do you like your steaks?
Any vegetables? We've got cabbage, potatoes and carrots.
And to follow?
How about the sweet? / What would you like afterwards?

Выработанный комплекс упражнений для работы с аутентичными материалами, ориентированный на развитие иноязычной межкультурной компетенции курсантов в сфере профессиональной коммуникации вошел в учебно-методическое пособие по обучению профессионально ориентированному аудированию/говорению и чтению «Повседневный Английский для Моряков» («Everyday English Talks For Seafarers»). Пособие предназначено для изучения английского языка курсантами судоводительских специальностей 3 и 4 курсов на уровне, необходимом для повседневного общения. Основной профессио-

нально ориентированный курс обучения иностранному языку купсантов может включать данное пособие в качестве значимого дополнения. Пособие может быть использовано в качестве основы для изучения английского языка в элективном курсе «Повседневный Английский для Моряков».

Цель пособия – тренировка понимания устной речи на слух и развитие разговорных навыков на общественные, бытовые и профессиональные темы, включающие в себя информацию межкультурного характера. 8 тематических разделов охватывают широкий диапазон разговорных тем, необходимых судовым специалистам и рассчитано на два года обучения английскому языку (См. Приложение 8). Текстовой материал взят из произведений современных английских и американских авторов. Целенаправленная система упражнений (от тренировочных до творческих), опирающаяся на использование современных ТСО, позволяет обеспечить последовательное развитие речевых навыков – аудирования и говорения. Активного применения удостоились информационно-коммуникативные методы обучения, включающие в себя аудио-, аудио-визуальные и другие наглядно-технические средства (магнитофон, телевизор, компьютеры, мультимедийный проектор, интерактивная доска).

Информация об английских студентах и курсантах, их учебная/досуговая деятельность, интересы и увлечения, столицы и города мира, обычаи, традиции, культурные ценности, праздники, сведения из области географии и политики, национальная кухня народов мира, занимательные факты, выдержки известных литературных произведений, рассказы, стихи, сведения о выдающихся людях, глобальных проблемах и т.д. составляет содержание основных тем и подтем (темы в теме) межкультурного характера.

Диапазон тем для общения, для заданий творческого характера, постоянно интегрируется, тем самым, расширяя коммуникативный круг общения. Курсантам предлагается реальная возможность поработать с аутентичным источником страноведческой и межкультурной информации. Основные темы общения нацелены на личностное развитие и позволяют моделировать межкультурно-коммуникативные речевые ситуации, максимально приближенные к реальным.

Коммуникативные темы охватывают различные стороны личностных отношений: когнитивные, социальные и эмоциональные. Знакомство с межкультурными реалиями проходит в занимательной и интересной форме, соответствующей возрастным особенностям обучающихся - через электронные письма, диалоги, комиксы, fact files, а также интервью из журналов и содержат при этом большой объем языкового, грамматического материала, названия стран, музыкальных групп, городов, интересной информации, моделей поведения, ситуаций для домысла.

Представленные в данном учебно-методическом пособии аутентичные тексты обладают:

- большой коммуникативной динамикой и амплитудой действий;
- базой для дискуссии, общения, рассуждения, обсуждения;
- являются мощным средством для развития познавательного и межкультурного кругозора;
- способствуют изучению английского языка в контексте изучения культур англо-говорящих стран, а не просто прагматики бытового и профессионального общения на иностранном языке;
- предотвращают формирование ложных стереотипов о странах изучаемого языка и о своей стране;
- способствуют пониманию культурного многообразия;
- ориентируют на правильное позиционирование себя и своих собеседников в рамках родной культуры и культуры изучаемого языка, с учетом факторов культурного многообразия, в основе которого лежит возраст, социальная принадлежность, индивидуальные особенности личности, а не только факт использования того или иного текста как средства общения.

Пропустив текст через различные учебные действия, мы тем самым подготавливаем почву для более осознанного мышления [56]. Действия по развитию межкультурных навыков средствами иноязычных текстов в учебно-методическом пособии позволяют учитывать и дифференцировать уровни развития иноязычной межкультурной компетенции студентов во внеаудиторной работе в центре языкового обучения.

Критерии уровней развития межкультурной компетенции: *образовательный, мотивационный, содержательный, деятельностный, оценочный* раскрываются через ряд показателей.

Показателями критериев являются:

Для *образовательного*

– степень осознания конечной цели обучения;
– наличие способности и желания участвовать в межкультурном общении.

Для *мотивационного*:

– степень выраженности внутренних мотивов;
– наличие познавательного мотива к реализации иноязычной межкультурной учебной деятельности.

Для *содержательного*:

– владение языковыми знаниями и речевыми нормами изучаемого языка в рамках программы учебной дисциплины;
– владение курсантом представлениями о его роли и месте в процессе обучения языку, об организации внеаудиторного процесса обучения, закономерностях овладения ИЯ и развития иноязычной межкультурной компетенции и основных умений и действий, входящих в ее состав и др.;

Для *деятельностного*:

– владение умениями применения своих знаний при решении профессиональных и учебных задач;

Для *оценочного:*

– владение умением анализа своего учебного и профессионального опыта, внесения корректив в процесс межкультурного взаимодействия.

На основании критериев и показателей уровней развития искомой компетенции, уточненных ее компонентов определяются и обосновываются уровни развития иноязычной межкультурной компетенции обучающихся во внеаудиторной работе в центре языкового обучения.

Начальный (элементарный) уровень характеризуется:

– слабой мотивацией овладения элементарными основами иноязычной межкультурной компетенции, недостаточными знаниями в области межкультурных отношений, отсутстви-

ем умений решения профессиональных задач и разрешения конфликтов в процессе межкультурного общения;
- несовершенной способностью анализа собственного общения с представителями другой инокультуры, неспособностью применения собственного опыта в ситуациях профессионального общения;

Основной (базовый) уровень предполагает
- выработку положительной мотивации к результативному межкультурному общению;
- совершенствование теоретических знаний профессионального общения с представителями иноязычной культуры;
- совершенствование и расширение объема социокультурной и коммуникативной компетенций;
- способность применять эти знания в смодулированных ситуациях общения с представителями различных этнокультур;
- умение анализировать и применять собственный опыт в других смоделированных ситуациях межкультурного общения.

Для *продвинутого* (практического) уровня свойственно
- завершение развития иноязычной межкультурной компетенции до уровня, достаточного для общения с носителями изучаемого языка, предполагая устойчивую положительную мотивацию для реализации профессионального взаимодействия с иностранными коллегами;
- умение в применении ранее полученных межкультурных знаний и собственного опыта в новых ситуациях профессионального общения, включая анализ и коррекцию своего поведения и поведения других в межкультурном общении.

Таким образом, работа с учебно-методическим пособием позволяет актуализировать текстовый материал, который тщательно прорабатывается и постепенно «присваивается», исходя из личного опыта обучающихся. Межкультурные реалии, представленные в пособии, открывают доступ к культуре других народов, позволяют социализировать опыт обучающихся, включить их в самостоятельную проектную и творческую деятельность, способствуют всестороннему развитию и воспитанию

курсантов, что и является ключевой целью и задачей внеаудиторной работы в процессе обучения иностранному языку, проводимой в центре языкового обучения.

2.3. Сравнительный анализ результатов опытного обучения

Опытная проверка предложенной нами методики развития иноязычной межкультурной компетенции во внеаудиторной работе (в частности, элективного курса) показала ее эффективность.

Опытное обучение имело следующие особенности:

– все курсанты судоводительских специальностей (III-IV курсы), участвовавшие в опытном обучении, имели уровни владения английским языком А2 – В1, которые предполагают использование текстов в графическом варианте с постепенным введением аутентичных текстов в звуковом варианте в соответствии с принципом нарастания трудностей, а также уровни В1 – В2, частично С1, предполагающие преимущественное использование более усложненных по содержанию и структуре отобранных текстов, позволяющих реализовывать формирование постепенно усложняющихся умений в разных видах иноязычной речевой деятельности [7];
– процесс развития иноязычной межкультурной компетенции осуществлялся в рамках элективного курса «Повседневный Английский для Моряков» на основе указанных в курсе тем;
– усвоение языкового материала и межкультурного содержания конкретной темы происходило на протяжении определенного цикла занятий (их количество зависело от темы), построенного в соответствии с целями обучения. В свою очередь, количество циклов определялось количеством тем, указанных в элективном курсе;
– контроль уровня развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов проводился методом тестов по окончании четвертого года обучения английскому языку.

Согласно выдвинутой цели опытного обучения был осуществлен сравнительный анализ уровня развития иноязычной межкультурной компетенции одних и тех же курсантов в начале первого года обучения и по окончании второго года обучения. Полученные данные были подвержены обработке с использованием методов математической статистики и проанализированы.

Опытное обучение прошли только курсанты, занимавшиеся в экспериментальных группах. Для достоверности полученных результатов и объективности выводов при анализе и интерпретации данных опытного обучения спустя три месяца после опытного обучения был проведен отсроченный срез, цель которого заключалась в проверке устойчивости межкультурных знаний, умений и навыков.

Обучение было организовано как часть внеаудиторного процесса по английскому языку курсантов судоводительских специальностей, происходящего в естественных условиях, в которых предусмотрено обучение английскому языку по данной методике. Его задачи:

1. Осуществить опытное обучение, организовав учебный процесс по разработанной методике, т.е. с применением внеаудиторной работы (а именно: элективного курса «Повседневный Английский для Моряков») как средства развития иноязычной межкультурной компетенции;
2. Уточнить эффективность представленной методики для повышения уровня развития иноязычной межкультурной компетенции в сфере профессиональной коммуникации при обучении английскому языку.

В ходе обучения использовались следующие методы:

– беседы с курсантами;
– наблюдение за работой курсантов в процессе учебного процесса по разработанной методике;
– метод тестов для определения уровня развития иноязычной межкультурной компетенции по окончании четвертого курса.

По завершению обучения был проведен постэкспериментальный срез для выявления результатов обучения в экспериментальных и контрольных группах с целью установления эффективности предложенной методики усвоения межкультурных знаний, развития умений и способностей, желания и готовности курсантов участвовать в сфере профессиональной коммуникации.

Иноязычная межкультурная компетенция курсантов проверялась аналогичным образом, как и на первоначальном (предэкспериментальном) этапе. Выяснялся уровень владения:

1. Межкультурными знаниями

- об отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами соизучаемых языков;
- лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики, лексико-грамматических и стилистических строений изучаемых программных тем;
- совместимости/несовместимости стереотипов речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языках;

2. Межкультурными умениями

- распознавать и воспринимать культурно-специфическую информацию;
- сопоставлять факты иноязычной и родной культур;
- находить в них различия и сходства;
- планировать и реализовывать свое вербальное и невербальное поведение с учетом межкультурных различий;
- применять различные виды чтения;
- аудирования и понимания аутентичных материалов, реферирования и аннотирования межкультурной информации;

3. Межкультурными навыками:

- опознания и корректного употребления межкультурно-маркированных языковых единиц и геополитически-маркированных понятий в монологической и диалогической речи;
- прогнозирования восприятия и поведения носителей языка и культуры;
- корректного поведения в вербальной и невербальной коммуникации в различных сферах общения: профессиональной, личной, учебной, социальной;
- распредмечивание межкультурного содержания изучаемых типов текстов;

– перевода межкультурно-маркированных языковых единиц с иностранного на родной язык и наоборот;
– выделение общекультурного и специфического;

4. Способностями:

– применять межкультурные знания, умения и навыки в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации (вербальной и невербальной).

Уровень владения межкультурными знаниями на постэкспериментальном срезе проверялся тестом множественного выбора (каждый вопрос имел 4 варианта ответа), содержавшим 60 вопросов об англоговорящих странах.

Итоги постэкспериментального среза свидетельствуют о том, что уровень владения межкультурными знаниями в группах в процентном отношении равен в среднем ЭГ1- 80%, ЭГ2 -81% , КГ1 - 49%, КГ2 - 75%.

Курсанты осознанно применяют конкретные знания о культуре страны изучаемого языка, демонстрируя свою осведомленность в вопросах экономики и политики страны, норм поведения в ситуациях межкультурного общения, этикета, в реалиях современной жизни.

Таблица 8

Уровень владения межкультурными знаниями
(по результатам постэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество правильных ответов в группе	Коэффициент владения межкультурными знаниями (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	39	80	выше среднего
ЭГ2	41,5	81	высокий
КГ1	26	49	средний
КГ2	38,5	75	выше среднего

Проверка владения умением находить и понимать (переводить или объяснять значение) в аутентичном тексте межкультурно маркированную лексику, реалии, обычаи и традиции осуществлялась на основе текста «A Visit To The Houses Of Parliament» (After Frank Candlin) по теме «Осмотр достопримечательностей».

Курсанты сумели отыскать в тексте и объяснить географические названия, исторические достопримечательности, слова и выражения, употребляемые членами Британского парламента для выражения своего согласия и одобрения, общепринятые сокращения, формы обращения, приветствия, принятые в Англии.

Таблица 9

Уровень владения умением находить и понимать межкультурно-маркированные единицы лексики (по результатам постэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество найденных единиц лексики в группе	Коэффициент владения межкультурными умениями (показатели %)	Уровень
ЭГ1	15	75	выше среднего
ЭГ2	17	85	высокий
КГ1	10	50	средний
КГ2	13	65	выше среднего

Проверка владения умением находить и понимать (переводить или объяснять значение) в аутентичном тексте межкультурно-маркированную лексику, реалии, обычаи и традиции, используя различные виды чтения, в ЭГ1 и КГ2 показала уровень выше среднего, в ЭГ2 – высокий, а в КГ1 - средний показатели (75%, 85%, 50%, 65%).

При проверке уровня владения умениями монологической речи с употреблением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц, полученных из аутентичного текста, учитывались следующие умения и их критерии:

– делать сообщения, содержащие наиболее важную межкультурную информацию по предлагаемой теме, проблеме при наличии разнообразия грамматических конструкций, форм;
– кратко передавать содержание полученной межкультурной информации (учет количества предложений);
– поддержать беседу, обосновывая и анализируя свои намерения, опыт, поступки при минимальном количестве ошибок;
– рассуждать о фактах, событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы при соблюдении нормального темпа речи;
– описывать, сопоставлять логично, связно и полно, раскрывая содержание национально-культурных особенностей жизни и культуры своей страны и страны изучаемого языка;
– использовать смысловую завершенность, целостность, выразительность и уместность при наличии в высказывании межкультурной лексики;
– уметь вести себя перед аудиторией (свободно/скованно, владение мимикой, жестикуляцией).

Проведенные вычисления показали, что уровень владения монологической речью находится в ЭГ1 и КГ2 примерно на одинаковом уровне – 71% (выше среднего) и 67% (выше среднего), в КГ1 – 51% (средний уровень) и ЭГ2 – 81% (высокий уровень).

Таблица 10

Уровень владения умениями монологической речи
(по результатам постэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество учтенных критериев монологической речи в группе	Коэффициент адекватного владения монологической речью (показатели %)	Уровень
ЭГ1	6,41	71	выше среднего
ЭГ2	7,23	81	высокий
КГ1	4,59	51	средний
КГ2	6,03	67	выше среднего

На среднем, выше среднем и высоком уровнях действие по реализации умений монологической речи с применением межкультурно маркированных лексических единиц требует от курсантов определенной самостоятельности с опорой на инструкцию на репродуктивно-продуктивном уровне в использовании усвоенных ими межкультурных знаний, навыков и умений. При этом знания в области межкультурной компетенции становятся более глубокими, осознанными. Сформированные адекватные знания, навыки и умения дают возможность правильно и успешно вербально действовать в различных ситуациях межкультурного общения, осуществляя при этом самоанализ своей деятельности.

Проверка уровня владения умениями диалогической речи с употреблением в высказывании межкультурно маркированных лексических единиц, полученных из аутентичного текста, осуществлялась по следующим умениям и их критериям:

– участвовать в дискуссии/беседе на межкультурную тематику с учетом использованного количества реплик, предложений;
– осуществлять запрос и обобщение информации с учетом реактивности;
– обращаться за разъяснениями;
– выражать свое отношение (согласие, несогласие, оценку) к высказыванию собеседника, свое мнение по обсуждаемой теме при учете темпа речи;
– вступать в общение (порождение инициативных реплик для начала разговора, при переходе к новым темам) при учете спонтанности речи, наличия эмоционально-оценочных элементов, разговорных форм, межкультурно маркированных лексических единиц;
– поддерживать общение или переходить к новой теме (порождение реактивных реплик – ответы на вопросы собеседника, а также комментарии, замечания, выражение отношения) при учете характера и разнообразия реплик;
– сопоставлять сведения о родной и иноязычной культуре;
– адекватно использовать неречевые средства общения (мимику, жесты).

Проверка уровня владения умениями диалогической речи осуществлялась на материале ролевой игры «Интервью». Курсантам предоставлялись карточки с необходимыми словами и выражениями к каждой роли, которые можно было использовать в диалоге.

Развернутые диалогические высказывания курсантов содержали необходимый лексический материал, грамматически правильно выстроенный согласно коммуникативной задаче. Наблюдалось наличие эффективности контактов в конкретной сфере и ситуации общения и достижение целей коммуникации.

Таблица 11

Уровень владения умениями диалогической речи
(по результатам постэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое кол-во учтенных критериев диалогической речи в группе	Коэффициент адекватного владения диалогической речью (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	4,68	58	средний
ЭГ2	6,72	85	высокий
КГ1	4,07	51	средний
КГ2	5,15	61	выше среднего

Оценка уровня владения умением участвовать в межкультурной профессиональной коммуникации проводилась по следующим критериям:

– количество реплик, предложений;
– наличие ошибок и их категория;
– наличие в высказывании межкультурной лексики;
– умение соотносить знания о культуре стран, изучаемого языка и родной страны;
– адекватное употребление этикетно-узуальных формул;
– соблюдение дистанции;
– использование мимики и жестикуляции;
– умение вступить в профессиональную коммуникацию;

– адекватное реагирование на сбои в профессиональной коммуникации.

Контроль уровня владения умением участвовать в ситуации естественного профессионального общения производился в полилоге с «носителем языка». В начале ролевой игры курсантам предложено было прочитать статью «Cunard Royal Rendezvous to Celebrate Her Majesty's Diamond Jubilee» («Место встречи королевских лайнеров Кьюнард для празднования шестидесятилетнего юбилея с момента коронации Ее Высочества») from «Cruise Industry News Quarterly» (См. Приложение 9) для создания речевой ситуации. Затем по окончании прочтения статьи курсанты получали ролевые карточки:

Участник 1 – Петер Шанкс – Президент и Управляющий Директор компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 2 – Бернард Варнер – Командующий соединением кораблей компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 3 – Микки Аризон – Председатель Корпорации Карнивал;

Участник 4 – Давид Камерон – Премьер Министр Великобритании;

Участник 5, 6 – русские репортеры, представляющие одно из известных изданий (на выбор);

Участник 7,8 – американский репортер, представляющий одно из известных изданий (на выбор);

Участник 9, 10 – английский репортер, представляющий одно из известных изданий (на выбор);

Участник 11, 12 – капитан океанского круизного лайнера «Queen Mary 2» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 13, 14 – капитан океанского круизного лайнера «Queen Victoria» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 15 - капитан океанского круизного лайнера «Queen Elizabeth» компании «Кьюнард Лайн»;

Участник 16 – Президент и Управляющий Директор «Атлантис Лайн» в России;

Участник 17, 18 – выпускники судоводительских специальностей, мечтающие работать на борту одного из трех королевских круизных лайнеров «Кьюнард Лайн»;

Участник 19, 20 – русские туристы, желающие совершить путешествие на одном из круизных лайнеров компании «Кьюнард Лайн»;
Участник 21, 22 – иностранные туристы, которые хотели бы оказаться на борту королевских круизных лайнеров компании «Кьюнард Лайн».

При выполнении задания наблюдалось:

- осуществление категоризации различных составляющих иной культуры, функционирующих в конкретных коммуникативных актах в сфере профессионального общения;
- приобретение соответствующих умений обмена (передачи и приема) значимой для коммуникантов информации;
- раскованность при общении;
- употребление в высказываниях межкультурной лексики с минимальным количеством лексических и грамматических ошибок;
- использование в речи различных типов предложений и адекватное реагирование на сбои в профессиональной коммуникации.

Таблица 12

Уровень владения умениями участвовать в межкультурной профессиональной коммуникации
(по результатам постэкспериментального среза)

Группы	Среднестатистическое количество учтенных критериев диалогической речи в группе	Коэффициент адекватного владения диалогической речью (показатели в %)	Уровень
ЭГ1	6,56	82	высокий
ЭГ2	6,9	85	высокий
КГ1	4,05	51	средний
КГ2	6,2	70	выше среднего

Итоги опытного обучения выражены в таблицах13 и 7.

Таблица 13

Уровень межкультурной компетенции курсантов
(постэкспериментальный срез, показатели в %)

Группы	Владение межку-льтурными знаниями	Умение находить и понимать межкультурную лексику	Владение монологи-ческой речью	Владение диалогической речью	Умение участвовать в меж-культурной коммуникации	Коэффициент владения межкуль-турными знаниями и умениями	Уровень
ЭГ1	80	75	71	58	82	73	выше среднего
ЭГ2	81	85	81	85	85	83	высокий
КГ1	49	50	51	51	51	50	средний
КГ2	75	65	67	61	70	68	выше среднего

Таблица 7

Уровень межкультурной компетенции курсантов
(предэкспериментальный срез, показатели в %)

Группы	Владение межкуль-турными знаниями	Умение находить и понимать межкульль-турную лексику	Владение монологи-ческой речью	Владение диалогичес-кой речью	Умение участвовать в межкультурной ком муникации	Коэффициент владе-ния межкультурными знаниями и умениями	Уровень
ЭГ1	52	50	47	52	36	45	средний
ЭГ2	54	60	51	58	38	52	средний
КГ1	37	40	39	39	28	37	ниже среднего
КГ2	58	45	43	57	39	48	средний

Данные постэкспериментального среза свидетельствуют о том, что курсанты в ЭГ2 имеют высокий уровень (83%), курсанты ЭГ1 и КГ2 – выше среднего уровень (73% и 68%), а курсанты КГ1 – средний уровень (50%) развития межкультурной компетенции. Они смогли успешно выполнить все задания, направленные на развитие иноязычной межкультурной компетенции.

В ходе опытного обучения были представлены приемы работы с учебными аутентичными текстами по выявлению информации межкультурного характера. При этом для коммуникативного процесса с преподавателем, с другими курсантами при реализации межкультурно-коммуникативных ситуаций была характерна раскованность, а также желание и готовность к высказыванию собственных точек зрения на предлагаемую информацию межкультурного плана. Особого внимания у курсантов заслуживали задания, направленные на сопоставление и различие культур, межкультурно-коммуникативные речевые ситуации, что доказывает важность создания заданий реального общения на базе сравнения культур в плане развития иноязычной межкультурной компетенции.

Результаты опытного обучения подтверждают эффективность разработанной методики, направленной на развитие иноязычной межкультурной компетенции курсантов. Сопоставительный анализ результатов предэкспериментального и постэкспериментального срезов курсантов свидетельствует о положительной динамике развития межкультурных знаний, умений и навыков у курсантов, проявляющих свою готовность принять участие в межкультурном взаимодействии.

Уровень владения межкультурными знаниями возрос в экспериментальных группах в среднем на 28%, в то время как в контрольных группах – на 15%. Коэффициент развития умений находить в учебном аутентичном тексте и понимать межкультурную лексику, используя различные виды чтения, возрос в экспериментальных группах в среднем на 25%, в контрольных группах – на 15%. Коэффициент развития умений монологической речи с использованием в высказываниях межкультурной лексики из учебного аутентичного текста возрос в экспериментальных группах в среднем на 27%, в

контрольных группах – на 18%. Коэффициент развития умений диалогической речи с использованием в высказываниях межкультурной лексики из учебного аутентичного текста возрос в экспериментальных группах в среднем на 17%, в контрольных группах – на 8%. Коэффициент развития умений применения межкультурных знаний в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации возрос в экспериментальных группах в среднем на 47%, в то время как в контрольных группах – на 27%. Коэффициент владения межкультурными знаниями и умениями возрос в экспериментальных группах в среднем на 30%, в контрольных группах – на 17%.

Результаты отсроченного среза по проверке устойчивости межкультурных знаний, умений и навыков свидетельствуют о некотором снижении уровня развития межкультурных знаний, умений, навыков и способностей:

- уровня владения межкультурными знаниями в процентном соотношении в экспериментальных группах в среднем на 3%, в контрольных группах на 14,5%;
- коэффициента развития навыков находить и понимать (переводить или объяснять значение) в учебном аутентичном тексте межкультурную лексику, используя различные виды чтения в экспериментальных группах на 12,5%, в контрольных группах на 6,5%;
- коэффициента развития умений монологической речи с использованием в высказываниях межкультурной лексики, полученной из учебного аутентичного текста в экспериментальных группах на 4%, в контрольных группах на 6,5%;
- коэффициента развития умений диалогической речи с использованием в высказываниях межкультурной лексики из учебного аутентичного текста в экспериментальных группах на 4%, в контрольных группах на 6%;
- коэффициента развития умений применять межкультурные знания в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации в экспериментальных группах на 3%, в контрольных группах на 8%;

– коэффициента владения межкультурными знаниями и умениями в экспериментальных группах на 4%, в контрольных группах на 6,5%.

Таблица 14

Уровень межкультурной компетенции курсантов
(отсроченный срез, показатели в %)

Группы	Владение МК знаниями	Умение находить и понимать МК лексику	Владение монологической речью	Владение диалогической речью	Умение участвовать в МК коммуникации	Коэфф. владения МК знаниями и умениями	Уровень
ЭГ1	77	70	68	55	79	69	выше среднего
ЭГ2	78	65	76	80	82	79	выше среднего
КГ1	43	45	46	47	42	44	средний
КГ2	52	57	59	53	63	61	выше среднего

Результаты анализа предэкспериментального, постэкспериментального и отсроченного срезов указывают на то, что разработанная методика подтвердила свою результативность (См. Приложение 11, диаграмма 1).

Согласно данным таблицы 15 и диаграммы 1 все показатели иноязычной межкультурной компетенции курсантов в экспериментальных и контрольных группах увеличились во время проведения постэкспериментального среза и несколько уменьшились во время проведения отсроченного среза. Показатели иноязычной межкультурной компетенции курсантов в ЭГ1, ЭГ2 и КГ2 увеличились намного больше, чем в КГ1. Во время отсроченного среза курсанты в КГ1 и КГ2 продемонстрировали больший процент падения показателей иноязычной межкультурной компетенции.

Статистическая обработка экспериментальных данных, а также данные педагогических наблюдений о проведенной разнообразной внеаудиторной работе указывают на эффективность предложенной методики. Курсанты экспериментальных и кон-

трольных групп показывали устойчивый интерес к внеаудиторным занятиям по иностранному языку, проявляли свою инициативу и фантазию, стимулируя при этом их творческую активность на занятиях, стали больше интересоваться культурой собственной страны, чаще обращаться к средствам массовой информации, Интернету и другим источникам в поисках необходимой информации.

Курсанты охотно сотрудничали во внеаудиторной учебно-познавательной коммуникативной деятельности, часто носящей исследовательский характер, взаимодействовали при создании презентаций проектов, готовили интересные рефераты и доклады, используя новейшие компьютерные технологии.

Суммируя сказанное, можно констатировать, что данная методика может применяться в практике преподавания иностранных языков, а также при создании учебных материалов по обучению иностранным языкам. Развитие межкультурной компетенции во внеаудиторной работе при профессионально ориентированном обучении иностранному языку дает хорошие результаты, если обучение опирается в качестве обязательных составляющих на методику, включающую в себя:

– ознакомление обучающихся с определенными знаниями/сведениями о стране изучаемого языка;
– выполнение серий упражнений, направленных на овладение указанной информацией, а также речевыми коммуникативными навыками и умениями, адекватными целям межкультурного профессионального общения.

Успешное достижение качественных результатов возможно при условии учета общедидактических, психологических и собственно методических принципов, лежащих в основе обучения иноязычному общению. Иноязычная межкультурная компетенция, выступая в качестве компонента и объекта обучения во внеаудиторной работе, выполняет не только коммуникативную функцию, но и функцию воздействия на поведение/действия, мысли, чувства и сознание иноязычных собеседников [3]. Одновременно развитие иноязычной межкультурной компетенции отражает современную тенденцию к гуманизации

и гуманитаризации образования, способствует достижению соответствующих целей:

- приобщает к иной культуре;
- повышает общий уровень образованности у курсантов, изучающих иностранный язык,
- в процессе овладения новыми межкультурными знаниями;
- расширяет их кругозор;
- обеспечивает эффективное управление, как их коммуникативной деятельностью, так и личным поведением обучающихся.

Выводы по главе 2

1. Для развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей одной из эффективных форм организации внеаудиторной работы по иностранному языку является элективный курс (под которым понимается курс по выбору профиля специальности, организованный согласно индивидуальным образовательным интересам и потребностям обучающихся с целью повышения качества их подготовки к международному сотрудничеству в сфере профессиональной коммуникации, углубления выбранной ими специализации, развития иноязычной межкультурной компетенции и развития их стремления к самореализации и творческому самовыражению) и разработанного учебно-методического пособия для проведения данного курса.

2. Языковой и речевой материал, входящий в учебно-методическое пособие, должен быть подобран на основе характерных признаков аутентичности и выделенных нами критериев их отбора.

3. Комплекс упражнений, предназначенный для развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в сфере профессионального общения при обучении иностранному языку должен базироваться на принципах: от слушания к говорению; доминирующей роли коммуникативной цели в обучении иностранному языку; учета этапов развития межкультурной компетенции; параллельного совершенствования языковой подготовки и развития межкультурной компетенции в иноязычном общении; тематического отбора текстового материала; концентрической повторяемости; проблемной направленности; доступности и посильности приобретаемых знаний; устного опережения; личностной направленности.

4. Процесс развития иноязычной межкультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку должен проходить в 4 этапа: ориентации, семантизации, сопоставления и апробации. Каждый этап рассматривается с точки зрения целей и с позиции формирования соответствующих умений.

5. Оптимальная модель работы с аутентичными текстами - 4-х этапная, включающая предтекстовый (ознакомительный), текстовый (репродуктивный), послетекстовый (исследователь-

ский), творческий (рефлексивно-оценочный) этапы с перечнем задач и формируемых групп умений и возможными типами упражнений для каждого этапа.

6. Содержание внеаудиторной работы центра языкового обучения характеризуется следующими особенностями:

- наличием медиатеки – структурного информационно ресурсного подразделения языкового центра, представляющего учебно-методическое, культурно-воспитательное и ресурсное объединение; органической связью между аудиторной и внеаудиторной работой;
- выполнением внеаудиторных работ и проектов по дисциплине «Иностранный язык» по темам, связанным с будущей профессиональной деятельностью обучающихся;
- использованием специальной литературы на английском языке при профессиональной направленности внеаудиторных работ;
- проведением научно-исследовательской работы по иностранному языку в сфере профессиональной деятельности, анализу различных источников информации и составлению докладов по результатам проведенного исследования;
- занятием литературоведческой деятельностью;
- научно-исследовательской работой (проекты) по творчеству английских/русских писателей и поэтов, выдающихся деятелей изучаемой профессиональной сферы;
- проведением литературно-музыкальных, профессиональных вечеров по результатам исследовательской работы обучающихся.

7. Анализ результатов опытного обучения выявил положительную динамику процесса развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей в процессе обучения английскому языку во внеаудиторной работе (в частности, элективного курса «Повседневный Английский для Моряков») и подтвердил эффективность разработанной нами методики применения аутентичных текстов и целесообразность применения учебно-методического пособия «Everyday English Talks For Seafarers».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развития иноязычной межкультурной компетенции при обучении студентов неязыковых вузов является необходимым условием подготовки современных бакалавров/специалистов. Наиболее успешно эти цели достигаются во внеаудиторной работе по иностранному языку в центре языкового обучения.

Для достижения высоких результатов и эффективности обучения, процесс обучения должен быть выстроен в соответствии с методикой

- базирующейся на структурно-функциональной модели, моделирующей ситуации реального профессионального межкультурного взаимодействия будущих специалистов;
- основанной на использовании межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций, возникающих в профессиональной сфере специалистов этого профиля;
- в различных видах внеаудиторной работы по иностранному языку и различных внеаудиторных мероприятиях.

При развитии иноязычной межкультурной компетенции следует учитывать:

- дидактические материалы, содержащие определенные, адекватные данной компетенции понятия, стереотипы объектов и актов культуры, стандартные сценарии, которые могут лечь в основу разворачиваемых далее действий в условиях межкультурного иноязычного общения;
- необходимость отбора аутентичных текстов для применения во внеаудиторной работе в процессе обучения иностранному языку;
- этапы развития межкультурной компетенции обучающихся с применением аутентичных текстов.

Структурно-функциональная модель развития иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей включает следующие блоки:

1. Программно-целевой;
2. Мотивационный;
3. Содержательный;
4. Процессуальный (деятельностный);

5. Контрольно-диагностический (оценочный).

Виды внеаудиторной работы по иностранному языку применительно к задачам развития иноязычной межкультурной компетенции будущих бакалавров/специалистов учитывают:

1. Аспекты и формы работы;
2. Содержание;
3. Цели применения в учебном процессе;
4. Степень самостоятельности участия обучающихся во внеаудиторной работе;
5. Средства презентации;
6. Межпредметную координацию.

Межкультурно-коммуникативные речевые ситуации, которые могут возникать профессиональной сфере будущих бакалавров/специалистов, целесообразно объединять в профессиональные блоки, моделирующие реальное профессиональное межкультурное взаимодействие.

Методика должна реализоваться поэтапно (этапы ориентации, семантизации, сопоставления, апробации) на основе межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций, структурированных в рамках профессиональных блоков, в различных видах внеаудиторной работы по иностранному языку согласно их классификации. А также включать элективный курс обучения иностранному языку, комплекс упражнений, учебно-методическое обеспечение.

Критерием результативности обучения служит положительная динамика развития всех компонентов иноязычной межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов в центре языкового обучения во внеаудиторной работе при профессионально ориентированном обучении.

Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов при обучении иностранному языку в центре языкового обучения будет эффективным, если:

– различные виды внеаудиторной работы по иностранному языку будут классифицированы и применены для развития иноязычной межкультурной компетенции студентов;
– научное обоснование, механизмы реализации и контроля процесса языковой подготовки обучающихся найдут отра-

жение в структурно-функциональной модели развития иноязычной межкультурной компетенции студентов;

- в основу методики развития иноязычной межкультурной компетенции обучающихся будет положено моделирование реальных ситуаций профессионального межкультурного взаимодействия бакалавров/специалистов данной сферы;
- будет разработан и соотнесен с этапами развития иноязычной межкультурной компетенции комплекс упражнений, опирающийся на классификацию межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций в данной профессиональной сфере.

Разработанная методика развития иноязычной межкультурной компетенции курсантов речного училища в центре языкового обучения отвечает всем этим требованиям. Она может быть применена и при обучении бакалавров/специалистов других профессиональных сфер: пилотов международного класса, стюардесс международных рейсов, портовых служащих, работников железной дороги, обслуживающих международные перевозки др. Перспектива исследования представляется в направлении дальнейшей разработки содержания, современных форм, методов и приемов обучения межкультурному общению в сфере профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Икар, 2009. - 448 с.
2. Алексанян, М.А. Формирование у студентов познавательного интереса к изучению иностранного языка в процессе внеаудиторной деятельности : автореф. дисс. … канд. пед. наук / Алексанян М.А - Ташкент, 1995.- 21 с.
3. Алмазова, Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации: когнитивный и дидактический аспекты / Н.И. Алмазова. – СПб.: Наука, 2003.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: т. 2 / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. – 286 с.
5. Андреева, М.Э. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе / М.Э. Андреева. Л.: Учпедгиз, 1958. - 168 с.
6. Андронкина, Н.М. Обучение немецкому языку как специальности на материале текстов публицистического жанра «интервью» : традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / Н.М. Андронкина. – СПб.: Каро, 2007.
7. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты) : автореф. дис. … д-ра пед. наук /Астафурова Т.Н. – 1997. – 41 с.
8. Артемов, В.А. Психология обучения иностранному языку / В.А. Артемов. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
9. Артемьева, О.А. Активизация познавательной деятельности студентов вуза при обучению иностранных языков на основе учебно-ролевых игр / О.А. Артемьева. – Тамбов: Тамбовский государственный университет, 1997. – 192 с.
10. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. - М., 1980. – 368 с.
11. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. - М.: Просвещение, 1983. - 608 с.

12. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. - М.: Просвещение, 1988. – 480 с.
13. Бабайлова, А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку / А.Э. Бабайлова. - Саратов: Саратовский университет, 1987. - 151 с.
14. Босова, Л.М. Социолингводидактические аспекты формирования межкультурной компетенции [Электронный ресурс] / Л.М. Басова – Режим доступа: http://elib.altstu.ru/elib/books/Files/pa2000_4/pages/39/Pap39.html
15. Барышников, Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н.В. Барышников // ИЯШ. – 2002. – № 2. – С. 28–32.
16. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения педагога. Гносеологические и мировоззренческие проблемы / Г.С. Батищев. - М.: ИФАН, 1987. – 111с.
17. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. - М.: 1979.
18. Баранов, А.Г. Языковое сознание в условиях дву-, многоязычия. Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание / А.Г. Баранов, Т.С. Щербина. – М.: 1991.
19. Баранников, А.В. Содержание общего образования: компетентностный подход / А.В. Баранников. – М.: Высшая школа экономики, 2002. – 51 с.
20. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1965.
21. Бесналысо, В.II. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Бесналысо. - М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
22. Беспалько, В.П. Теория учебника: дидактический аспект / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
23. Библер, В.С. XX век. Человек. Культура : человек в системе наук / В.С. Библер. – М., 1989. – 230 с.
24. Библер, В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–43.

25. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 358 с.
26. Бим, И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1985. - № 5.
27. Богатырева, М.А. К проблеме выделения уровней профессионального владения иностранным языком (по материалам Совета Европы) / М.А. Богатырева. – 1997. – № 2. – С. 28–33.
28. Брискина, М.Ю. Подготовка студентов факультета иностранных языков к проведению внеклассной работы по предмету в школе: автореферат дисс. … канд. пед. наук / Брискина, М.Ю. - М.: МГПИ, 1987. 22с.
29. Брискина, М.Ю. О подготовке будущего учителя иностранного языка к проведению внеклассной работы по предмету / М.Ю. Брискина и др. // Иностранные языки в школе. - 1984.- № 4.
30. Вартанов, А.В. От обучения иностранному языку к преподаванию иностранных языков и культур / А.В. Вартанов // Иностранные языки в школе. – М., - 2003. - №2.
31. Васильева, Н.Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники ее достижения [Электронный ресурс] / Н.Н. Васильева. Режим доступа: http://rspu.edu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/vasilieva% 20N.ht
32. Вейзе, А.А. Обучение реферированию иноязычного текста / А.А. Вейзе. – Минск: «Народная Асвета», 1980. – 79 с.
33. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: 1993.
34. Воробьев, Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) / Г.А. Воробьев // ИЯШ. – 2003. – № 2. – С. 30–35.
35. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - М.: 1991. – 480 с.
36. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: 1956.

37. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – М.: 1982.
38. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: 1982.
39. Гальскова, Н.Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки / Н.Д. Гальскова, М.Г. Демина, К.М. Манукян // Иностр. языки в школе. – 2012. - № 5. – С. 2-11.
40. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2006.
41. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-в и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
42. Гальперин, П.Л. К психологии формирования речи на иностранном языке. Психолингвистика и обучение иностранцев русскому языку / П.Л. Гальперин. - М.: МГУ, 1972. – 79 с.
43. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности / О.Е. Галицкийх. - М.: Академический проект, 2004. 240 с.
44. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез и др. - М.: 1982.
45. Гиниатуллин, И.А. О некоторых проблемах системной реализации межкультурного обучения языкам. Актуальные проблемы германистики, романистики, русистики [Электронный ресурс] / И.А. Гиниатуллин // сб. науч. пр., ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». - 2010. Режим доступа: http: // www./bitpro.ru/
46. Гиниатуллин, И.А. О некоторых проблемах системной реализации межкультурного обучения языкам. Актуальные проблемы германистики, романистики, русистики: сб. науч. пр. / И.А. Гиниатуллин. – Екатеринбург, «Урал. гос. пед. ун-т», 2012. – 226 с.
47. Голобородько, С.А. Совершенствование профессиональной адаптации курсантов ВВУЗов внутренних войск МВД

России: дисс. … канд. пед. наук / Голобородько С.А. - СПб, 1998. – 226 с.
48. Головин, Б.Н. Язык и статистика / Б.Н. Головин. - М.: Просвещение, 1971. – 189 с.
49. Губина, Н.М. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения деловому английскому языку в элективном спецкурсе (продвинутый этап, специальность «Мировая экономика»): дис. … канд. пед. наук / Губина Н.М. – М., 2004. – 226 с.
50. Грекова, Н.П. Активизация самостоятельной учебной работы студентов в процессе внеаудиторных занятий : автореф. дисс. … канд. пед. наук / Грекова Н.П. - Минск, 1985. - 22 с.
51. Горлинский, И.В. Технология педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России / И.В. Горлинский. - М.: Издательство, 1997. – 320 с.
52. Гришенкова, Г.А. Методика использования деловых игр при обучении менеджеров иностранному языку : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Гришенкова И.В. - М., 1995. – 25 с.
53. Гуреева, А.В. Основы организации элективного курса английского языка по профилю специальности: неязыковой вуз : дис. канд. … пед. наук / Гуреева А.В. – М., 2010. - 234 с.
54. Демьянков, В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века / В.З. Демьянков. – М.: 1995.
55. Дубровин, М.И. Английские и русские пословицы и поговорки в иллюстрациях / М.И. Дубровин. – М.: 1993.
56. Дридзе, Т.М. Язык и социальная психология / Т.М. Дридзе; под ред. А.А. Леонтьева. – М.: 1980.
57. Ежкина, Т.М. Развитие социокультурной компетенции в процессе работы с учебным аутентичным текстом при обучении немецкому языку студентов–регионоведов: дис. …канд. пед. наук / Ежкина Т.М. – Екатеринбург, 2006. – 220 с.
58. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: Союз, 2001.

59. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация / В.И. Загвязинский – М., 2001. Педагогика школы // под ред. Г.И. Щукиной. – М., 1977.
60. Заир-Бек, С.И.. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. - М.: Просвещение, 2004. - 175 с.
61. Занмевскн, Я. Внеклассная и внеаудиторная работа в польской школе и вузе / Я Занмевскн, А. Стельмашук. - Ташкент, 1984. – 61 с.
62. Зериер, А. Коммуникативная направленность в проведении олимпиад по русскому языку для школ в ГДР / А. Зериер. - Ташкент, 1984. – 64 с.
63. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.
64. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2005.- № 11.
65. Звонарева, В.А. Внеклассная работа по английскому языку в 10 классе в связи с политехническим обучением: Автореф . дисс. … канд. пед. наук / Звонарева В.А. - М., 1955. - 22 с.
66. Златогорская, Р.Л. Внеклассная работа по немецкому языку / Р.Л. Златогорская. - Л.: Учпедгиз, 1957. - 40 с.
67. Ильина, Т.А. Педагогика. Курс лекций / Т.А. Ильина. - М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
68. Иванов, В.В. Значение идей М.М. Бахтина о знаке, высказывание о диалоге для современной семиотики. М.М. Бахтин: pro et contra / В.В. Иванов. - СПб.: Изд. Русского христианского гуманитарного института.
69. Иванчикова, Т.В. Речевая компетентность или речевая культура? / Т.В. Иванчикова // Педагогика. – 2009. - № 3. – С. 83-89.
70. Казак, Л.Г. Воспитательная работа в процессе обучения иностранному языку курсантов военно-учебного заведения: Автореф. дисс. … канд. пед. наук / Казак Л.Г. - Ленинград, 1985. – 15 с.

71. Кавнатская, Е.В. Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранному языку : дис. …канд. пед. наук / Кавнатская Е.В. – М., 1999. – 310 с.
72. Карпинский, Ю.К. Внеклассная работа по физике / Ю.К. Карпинский. – АПН РСФСР, 1951.
73. Карташова, В.Н. Методика межкультурного обучения в профессиональном лингвообразовании. Иностранные языки в высшей школе / В.Н. Карташова. - вып. 2 (12). – Рязань: 2010.
74. Квантитативные методы отбора учебного материала по иностранному языку дли неязыкового ВУЗа. : сборник науч. тр. Свердловск : УрГУ, 1990. – 139 с.
75. Кваша Б.Ф. Воспитание личности сотрудника ОВД / Б.Ф. Кваша, Г.А. Витольник . - СПб.: 1998. – 222 с.
76. Китаевич Б.Е. Учебник английского языка для морских училищ : учебник / Б.Е. Китаевич, Н.М. Немчикова, М.Н. Сергеева. – М.: Высш. школа, 2002. – 270 с.
77. Концепция модернизации российского образовательного пространства на период до 2010 г. : [распоряжение Правительства Российской Федерации: от 29.12.2001: №1756-р]. Официальные документы в образовании. – 2002. – № 4. – С. 3–31.
78. Костомаров, В.Г. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. - 3-е издание. - М.: 1984, 165 с.
79. Кудрявцев, В.Т. Предпосылки личностного роста в развивающем образовании / В.Т. Кудрявцев // Журнал практического психолога. – 2011. - № 1. – С. 92-113.
80. Кузьмина, Л.Г. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучаемых / Л.Г. Кузьмина, В.В. Сафонова // ИЯШ. – 1998. – № 5. – С. 31–34.
81. Кузьменкова, Ю.Б. Составление программ и подбор учебного материала к электронным курсам по английскому языку для профильной школы / Ю.Б. Кузьменкова // English – 1 Сентября, 19/2006.

82. Кузьмина, Н.В. Методы систематизации педагогических исследований / Н.В. Кузьмина. - Л.: ЛГУ, 1980. - 172 с.
83. Кухаренко, В.А. Интерпретация текста: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз» / В.А. Кухаренко – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
84. Лапидус, Б.А. Проблемы содержания обучения в языковом вузе / Б.А. Лапидус. – М.: 1986.
85. Левитан, К.М. Коммуникативная компетентность преподавателя юридического вуза / К.М. Левитан // Журнал Уральского юридического института МВД России: Правоохранительные органы: теория и практика. - 2011, - № 1, С. 168.
86. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. - М.: 1983. - 391 с. - 1 т.
87. Леонтьев, А.А. Путешествие по карте языков мира / А.А. Леонтьев. – М.: 1990.
88. Ломакина, О.Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: Монография / О.Е. Ломакина // Волгоград: Перемена, 2003. – 299 с.
89. Лупач, И.Я. Социокультурный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе (на материале немецкого языка) : дис…. канд. пед. наук / Лупач И.Я. – Таганрог, 2000. – 148 с.
90. Малькова, Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения : Автореф. дис. … канд. пед. наук / Малькова Е.В. – М., 2000.
91. Матвеева, Т.П. Учебный текст и его коммуникативно-практические функции / Т.П.Матвеева //Текст в обучении русскому языку как иностранному. Межвуз. сб. науч. трудов гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – СПб.: Образование, 1994. – С. 22-26.
92. Мелентьева, Е.М., Международные конвенции ИМО в вопросах и ответах: учеб. пособие по англ. яз. / Е.М. Мелентьева, Л.И. Титова и др. – Одесса: Латстар, 2000. – 104 с.

93. Методика преподавания иностранного языка: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. – М.: АСТ: АСТ – Москва: Восток-Запад, 2008.
94. Мери, Р. Метод кейсов и его преимущества при изучении английского языка / Р. Мери. – Гарвард, США, 2008.
95. Мильруд, Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд // ИЯШ.– 1995. – № 5. – С. 13–18.
96. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Стела, 1996. – 144 с.
97. Минеева, О.А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: Автореф. дис. … канд. пед. наук 13.00.08. / Минеева О.А. – Н. Новгород, 2009. – 23 с.
98. Митрофанова, О.Д. Лингводидактические уроки и прогнозы конца XX века // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ / О.Д. Митрофанова. – Братислава, 1999.
99. Мишутина, В.И. Система внеаудиторной работы в ее отношении к общим и частным целям обучения русскому языку иностранных студентов нефилологов технического профиля : дисс. … канд. пед. наук / Мишутина В.И. - М.: Институт рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1990. - 228 с.
100. Мокроусова, Г.И. Организация внеклассной работы по немецкому языку / Г.И. Мокроусова, Н.Е. Кузовлева. – М.: Издательство, 1989.
101. Муратов, А.Ю. Структура межкультурной компетенции личности [Электронный ресурс] / А.Ю. Муратов // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2005. - Выпуск 4. - С. 138-142. - Режим доступа: dialog.S42. asu.ru/articles/structure.doc
102. Мусницкая, Е.В. Обучение письму : текст лекций по курсу «Методика преподавания иностранных языков» / Е.В. Мусницкая. – М.: 1983. – 58 с.
103. Носонович, Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд. // ИЯШ. – 1999. – № 1. – С. 11–18.

104. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд. // ИЯШ. – 1999. – № 2. – С. 6–12.
105. Общеевропейские коммуникативные компетенции. – Страсбург, 2000. –187 с.
106. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. - Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
107. Опыт организации научно-исследовательской работы студентов во внеучебное время. - М.: НИИ ВШ, 1981 . - 52 с.
108. Панаити, Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку / Н.Н. Панаити // Иностранные языки в высшей школе. – Рязань. - Вып. 1 (8). - 2009.
109. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М.: Глосса – Пресс, 2006.
110. Педагогика: учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
111. Педагогический энциклопедический словарь. (Золотой фонд) / М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. под ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
112. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка в школе / Е.С. Полат // “English” приложение к газете «Первое сентября». - № 24. – 2004. – С. 14-15.
113. Пономарева, В.Н. Новые подходы к языковому образованию / В.Н. Пономарева // ИЯШ. –1996. – № 3. – С. 85–91.
114. Пилацкий, Е.С. Повседневный английский для моряков: Учеб. пособие / Е.С. Пилацкий. – Одесса: ОИЦ «Латстар», 1998. – 156 с.
115. Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки [Электронный ресурс]: дис. … канд. пед. наук / Плужник И.Л.. Тюмень, 2003. Режим доступа: www. mirrabot. com/work/work_8323
116. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. – М.: Высш. школа, 1980. – 120 с.

117. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1991 – 187 с.
118. Рогова, Г.В. Обучение английскому языку на начальном этапе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: 1989.
119. Российская педагогическая энциклопедия. - М, Научное общество, 1993. – 1 т.
120. Рот Ю. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного обучения: метод. Пособие / Ю. Рот, Г. Коптелова. - Калуга: Полиграф-Информ, 2001.
121. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация : учебное пособие / А.П. Садохин. – М.: Альфа – М; ИНФРА – М, 2009. – 287 с.
122. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация : уч. пособие / А.П. Садохин. - М.: 2006.
123. Савина, С.Н. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе / С.Н. Савина. - М.: Просвещение, 1991. - 160 с.
124. Саланович, Н.А. Мотивация учения и пути ее повышения на уроке французского языка / Н.А. Саланович // Иностранные языки в школе. - 1987. - № 6.
125. Салистра, И.Д. Методика обучения немецкому языку в средней школе / И.Д. Салистра. - М.: Высшая школа, 1958.
126. Салистра, И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам / И.Д. Салистра. - М.: Высшая школа, 1966. – 252 с.
127. Самохина, Т.С. Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств / Т.С. Самохина. – М.: Издательство, 2005.
128. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 3.
129. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Сафонова В.В. – М., 1993. – 56 с.
130. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. – М.: Высшая школа, Амскорт Интернэшнл, 1991.

131. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций : монография / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996.
132. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : дис. … д-ра пед. наук / Сафонова В.В. - М., 1992.
133. Сергеева, Н.Н. Критерии отбора учебника иностранного языка как средства развития социокультурной компетенции учащегося / Н.Н. Сергеева, Т.М. Ежкина // Образование и наука: Уральское отделение РАО. – 2006. – Прил. №3. – С. 128–133.
134. Сергеева, Н.Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н.Н. Сергеева, А.Е. Чикунова // Педагогическое образование в России. - 2011. - № 1.
135. Сергеева, Н.Н. Типология социокультурных прикладных проектов как средства развития социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка / Н.Н. Сергеева, В.В. Новикова // Педагогическое образование в России. - 2011. - №1.
136. Силяева, Е.Г. Полипарадигмальный анализ процесса формирования культуры специалиста / Е.Г. Силяева // Инновации в образовании. – 2010. - № 3. – С. 47.
137. Смелзер, Н. Социология / Н. Смелзер. - М., 1994. - С. 48-53.
138. Смольянникова, И.А. Информационные и коммуникационные технологии как средство моделирования социокультурного пространства для формирования иноязычных компетенций / И.А. Смольникова.
139. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам, базовый курс лекций : пособие для студентов педвузов и училищ / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
140. Стржалковская, И.М. Пособие по разговорному английскому языку : учеб. пособие / И.М. Стржалковская, А.Д. Шерешевская. - М.: Высш. школа, 1981. – 215 с.
141. Сухих, О.В. Средства обучения иностранным языкам в деятельности учителя и учащихся : учебное пособие для

высших педагогических учебных заведений / О.В. Сухих. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2000. – 165 с.
142. Сысоев, П.В. Социокультурный компонент содержания обучения американскому английскому языку : дис. … канд. пед. наук / Сысоев Павел Викторович. - Тамбов, 1999. - 231 с.
143. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2006. - № 4. – С. 2-14.
144. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) : дис. … докт. пед. наук / Сысоев П.В. – М., МГУ имени М.В. Ломоносова, 2004.
145. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика : монография / П.В. Сысоев. – М.: Глосса-пресс, 2008.
146. Старобыховская, Л.С. Организация научно-исследовательской работы студентов при обучении иностранному языку : автореф. дисс. … канд. пед. наук / Старобыховская Л.С. - Ташкент, 1985. – 22 с.
147. Строкова, Т.А. Педагогические основы формирования общественной активности студентов во внеучебной работе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Строкова Т.А. - Челябинск, 1979. - 20 с.
148. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н.Ф. Талызина. - М.: 1983. - 96 с.
149. Тер-Минасова, С.Г. Языки и межкультурная коммуникация : учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 262 с.
150. Тураева, З.Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика) / З.Я. Тураева. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
151. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э Унт. - М.: Педагогика, 1990.
152. Управление профессионально-ориентированным обучением иностранному языку в ВУЗе : межвуз. сб. науч. тр. – Пермь: 1992. – 219 с.
153. Феоктистова, Н.Г. Английский для моряков : учеб. пособие / Н.Г. Феоктистова. - СПб.: Сова, 1994. – 365 с.

154. Фомина, Н.О. Ценностные аспекты межкультурной компетенции: личностный уровень : дис. … канд. философ. Наук / Фомина Н.О. – М., 1999. – 135 с.
155. Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе. Материалы Всеросс. конф. / Под ред. Кузьминой Н.В. - Л.: ЛГУ, 1973. - 106 с.
156. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1993. – 124 с.
157. Фурманова, В.П. Организация курса страноведения в системе профессиональной подготовки учителей иностранного языка : автореф. дис. … канд. пед. наук / Фурманова В.П. – М., 1984. – 16 с.
158. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И.И. Халеева. – М.: 1989.
159. Халеева, И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) / И.И. Халева // Тетради переводчика, Вып. 24, М., 1999.
160. Халеева, И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода / И.И. Халеева // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание : тезисы докл. X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М., 1991.
161. Халеева, И.И. Лингвистическое образование в России накануне европейского года языков / И.И. Халеева // Год планеты. – М., 1999.
162. Халеева, И.И. «ЛИНГВАУНИ» - вклад в культуру мира / И.И. Халеева // Лингвауни: Третья Медународная конференция ЮНЕСКО. – М., 2000.
163. Харламова, М.В. Методика обучения учащихся старших классов средней школы аутентичности высказываний : автореф. дис. … канд. пед. наук / Харламова М.В. – Нижний Новгород, 2009.
164. Хитрик, К.Н. Лингводидактическая концепция обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном

языковом вузе : автореф. дис. … докт. пед. наук / Хитрик К.Н. – М., 2000.
165. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 декабря. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm
166. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135-157.
167. Цветкова, З.М. Особенности факультативных занятий для старшеклассников / З.М. Цветкова. – М.: Высшая школа, 1983. – 98 с.
168. Чикунова, А.Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку : дис. … канд. пед. наук / Чикунова Анастасия Евгеньевна. - Екатеринбург, 2013. - 183 с.
169. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – с. 144-147.
170. Шатилов, С.Ф. Некоторые основные предпосылки методики обучения грамматическому аспекту устной иноязычной речи в восьмилетней школе / С.Ф. Шатилов // Иностранные языки в школе. – 1971 - № 6.
171. Шестаков, А.Г. Психологические методики изучения личности и коллектива в войсках и органах МВД (ч. I, II) / А.Г. Шестаков. – Ленинград: 1990. – 76 с., 56 с.
172. Штульман, Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Э.А. Щтульман. – Воронеж: 1971. - 144 с.
173. Щепилова, А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы : автореферат дис. … докт. пед. наук / Щеплова А.В. – М., РАО, 2003.
174. Щукин, А.Н. Методика обучения иностранным языкам: Курс лекций / А.Н. Щукин. – М.: УРАО, 2002. – 288 с.

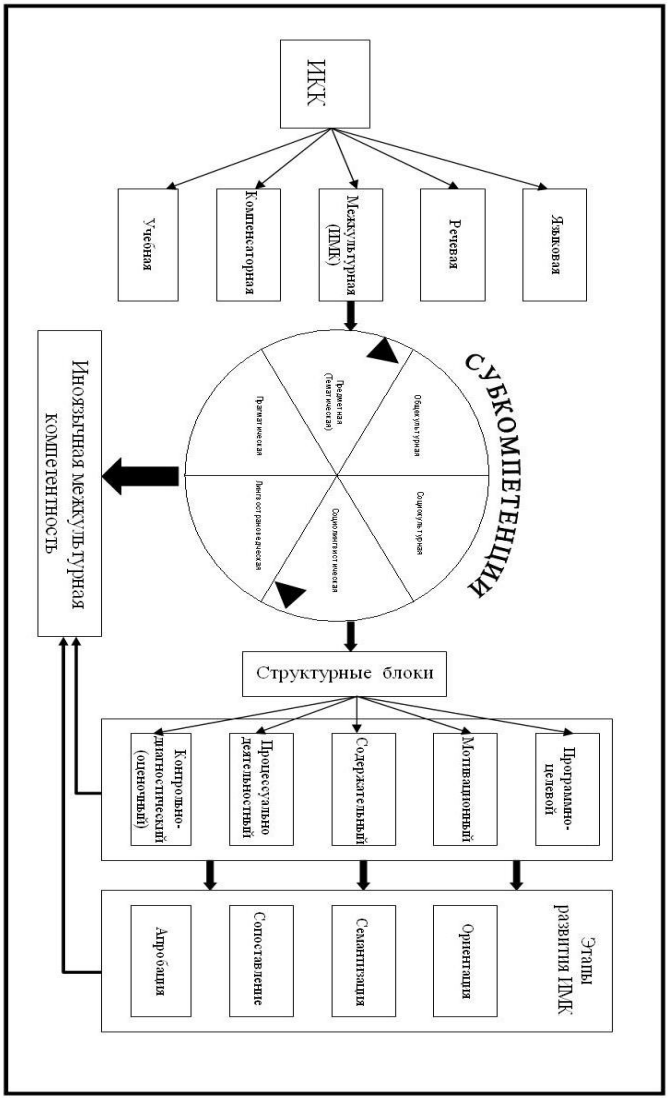
175. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. - М.: 2000.
176. Яковлева, Л.И. Межкультурная коммуникация как основа обучению второму иностранному языку / Л.И. Яковлева // ИЯШ. - 2001. – № 6. – С. 4–7.
177. Якушина, Л.З. Связь урока и внеурочной работы / Л.З. Якушина. – М.: Просвещение, 1990. - 168 с.
178. Albert R.D. Intercultural education for multicultural societies: critical issues // Somavar J.A. Porter R.E. Intercultural communication. A reader / R.D. Albert, H.D. Triandis. – Belmont, 1994. – 452 p.
179. Barna Laray M. Stumbling Blocks in Intercultural Communication // Intercultural Communication: A Reader / Larry A. Samovar, Richard E. Porter (eds.). - Belmont : Wadsworth Publishing Company, 1988.
180. Rooks N. The Analysis of Language and Familiar Cultures // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching: A Guide for Building the Modem Curriculum / N. Rooks - Skokie, Illinois : National Textbook Company, 1975.
181. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching. - Oxford : Oxford Univ. Pr., 1994.
182. Berwick, R. 1989. Needs assessment in language programming: From theory to practice /R. Berwick // Cambridge: Cambridge University Press.
183. Canale M., Swain M. 1980.Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics,
184. Common European Framework of Reference. Draft 1. – Strassbourg: Council of Europe, 1993. – 204 p. [Common European Framework 1993]
185. European Language Portfolio. Council of Europe. – Strasbourg, 1997.–104 p.
186. Fischer G. Interkulturelle Landeskunde / G. Fischer. // Deutsch als Fremdsprache. – 1990. - № 3.
187. Handford M. Developing socio-cultural competence in the ESL classroom. Nottingham Linguistic Circular / M. Handford. - 2002. – 207 p.

188. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Pergamon Press, 1979.
189. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.
190. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). – New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
191. Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikationsfдhigkeit als Lernziel // Aspekte interkultureller Kommunikationsfдhigkeit / Hrsg. A. Knapp-Potthoff, M. Liedke. – Mьnchen, 1997.
192. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. – Cambridge, 1981.
193. Samovar, L., Porter, R. Intercultural communication: A reader (7th ed.) / L. Samovar, R. Porter. - Belmont: Wadsworth, 1994.
194. Taylor J. Direct Classroom Teaching of Cultural Concepts. // Seelye, N. (ed.) Perspectives for Teachers of Latin American Culture. – Springfield: Superintendent of Public Instruction, 1970.

ПРИЛОЖЕНИЯ

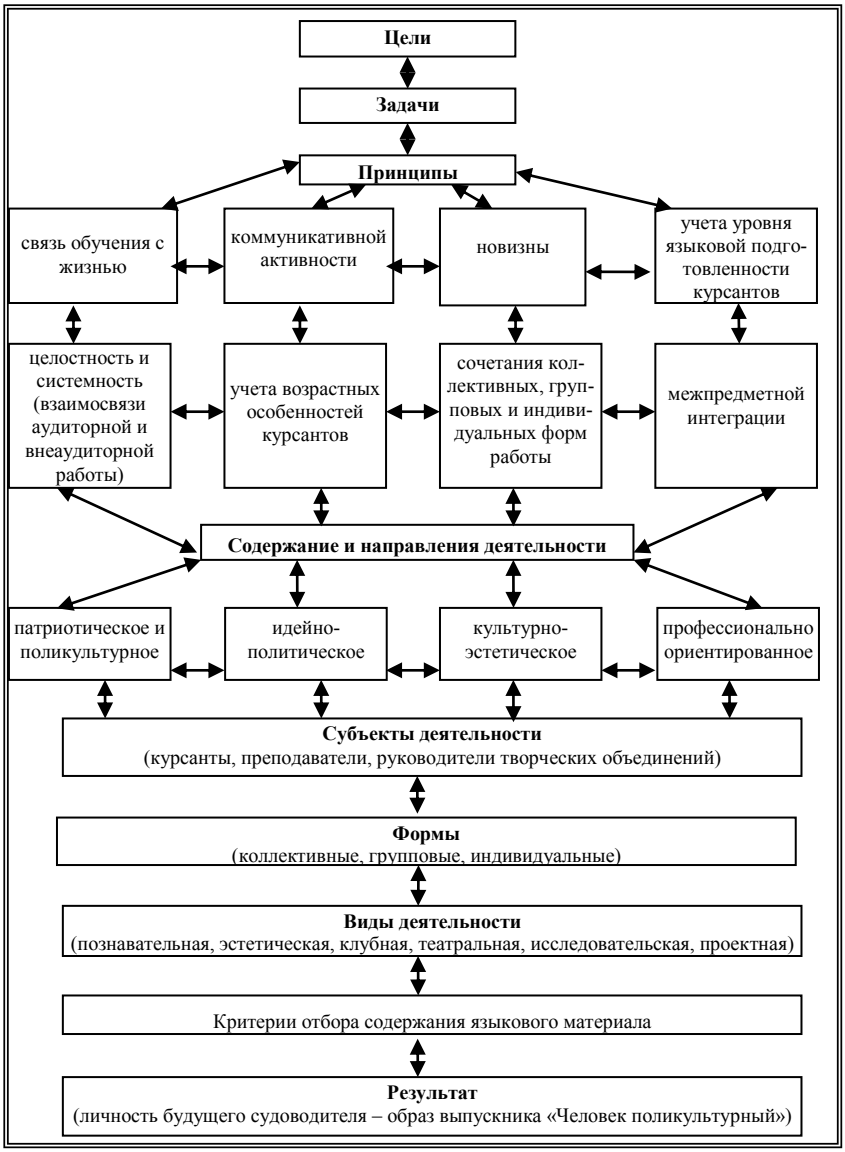
Приложение 1

Структура иноязычной межкультурной компетенции (ИМК) в структуре иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК)



Приложение 2

Структура системы внеаудиторной работы на ИЯ
в центре языкового образования «Диалог культур»


Цели
Задачи
Принципы
связь обучения с жизнью
коммуникативной активности
новизны
учета уровня языковой подготовленности курсантов
целостность и системность (взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной работы)
учета возрастных особенностей курсантов
сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы
межпредметной интеграции
Содержание и направления деятельности
патриотическое и поликультурное
идейно-политическое
культурно-эстетическое
профессионально ориентированное
Субъекты деятельности
(курсанты, преподаватели, руководители творческих объединений)
Формы
(коллективные, групповые, индивидуальные)
Виды деятельности
(познавательная, эстетическая, клубная, театральная, исследовательская, проектная)
Критерии отбора содержания языкового материала
Результат
(личность будущего судоводителя – образ выпускника «Человек поликультурный»)

Приложение 3

Классификация видов внеаудиторной работы по ИЯ в центре языкового обучения «Диалог культур»

Принципы организации ВР:

1. связи обучения с жизнью;
2. коммуникативной активности;
3. новизны;
4. учета уровня языковой подготовленности курсантов;
5. преемственности аудиторной и ВР;
6. учета возрастных особенностей курсантов;
7. сочетания коллективной, групповой и индивидуальных форм работы;
8. межпредметных связей.

Внеаудиторная работа (ВР)

1. По аспектам	***2. По формам***	***3. По содержанию***

4. По целям применения в учебном процессе	***5. По степени самостоятельности участия курсантов во ВР***	***6. По средствам презентации***	***7. По межпред-метной координации***

1. Содержательный, организационный;
2. массовые, групповые, индивидуальные;
3. профессионально-ориентированные, информационные, культурно-исторические, литературно-художественные, политические, научно-исследовательские;
4. обучающие профессиональному иноязычному общению, формирующие профессионально направленную МКК;
5. с помощью преподавателя, частичная помощь преподавателя, без помощи преподавателя;
6. с ТСО, без ТСО,
7. связь ИЯ с другими учебными дисциплинами, без связи с другими учебными дисциплинами.

Функции ВР:

1. обучающая;
2. развивающая;
3. воспитательная; диагностирацая;
5. управляющая;
6. оценочная;
7. мотивационная.

Приложение 4

Подробная классификация видов внеаудиторной работы по ИЯ
в центре языкового образования «Диалог культур»

Критерии классификации	***Формы ВР***	***Виды ВР***
1. По аспекту	***содержательный***	основывается на формах и способах организации ВР
	организационный	
2. По Форме	***массовые***	акция солидарности, форум, митинг, фестиваль, заседание КИДа и др.
	групповые	неделя ИЯ, тематический вечер, факультатив, интеллектуальный турнир, круглый стол, интервью, конференция, издание стенгазеты, кружок, диспут, экскурсия, олимпиада, страноведческая викторина, конкурс переводчиков (технического текста, стихов), защита реферата, встречи с интересными людьми (иностранцами), ролевая и деловая игра, спектакль (инсценировка);
	индивидуальные	конкурс на лучший перевод технического текста по специальности (стиха), написание реферата, составление кроссвордов/чайнвордов, радиопередача, исполнение песен и декламация стихов на ИЯ, создание презентаций, издание стенгазеты и бюллетеней;
3. По содержанию (смыслу)	***политические***	форум, фестиваль, пресс-конференция, ярмарка (акция) солидарности, телемост, митинг, заседание клуба КИДа и прочие;

	литературно-художественные	вечер-праздник, посвященный народным традициям родной страны или страны, язык которой изучается; вечер-портрет, посвященный жизни и деятельности известных писателей, поэтов, композиторов, художников, государственных деятелей и т.п., вечер-встреча с интересными людьми, вечер-хроника в связи со знаменательными событиями, вечер-ритуал;
	культурно-исторические	конкурс, игра, олимпиада, викторина, КВН, интеллектуальный турнир и др.;
	информационные	стенгазета, объявление, приглашение, изготовление стенда по определенной тематике, бюллетень, устный журнал, дайджест, выставка-викторина и т.п.;
	научно-исследовательские/профессиона-льно-ориентированные	написание реферата на страноведческую, лингвострановедческую и профессиональную тематику, составление презентации, защита реферата, диспут и др.
4. По цели применения в учебном процессе	***обучение профессиональному иноязычному общению***	написание и защита реферата, конференция, круглый стол, интервью, экскурсия, диспут, дебаты, конкурс технического перевода и др.;
	формирование профессионально направленной МКК	ролевая и деловая игра, инсценировки (спектакли), исполнение песен и декламация стихов на ИЯ, тематический вечер, конкурс на лучший перевод стиха (технического текста) и т.д.
	с помощью преподавателя	неделя ИЯ, дебаты, диспут, факультатив, олимпиада, страноведческая викторина, устный журнал, ролевая и деловая игра, интеллектуальный турнир, круглый стол,

5. По Степени самостоятельности участия курсантов во ВР		интервью, конференция, тематический вечер и др.;
	частичная помощь преподавателя	конкурс на лучший технический перевод, стиха, написание реферата, издание стенгазет, радиопередача, домашнее чтение и т.д.;
	без помощи преподавателя	КВН, экскурсия, встреча с интересными людьми, исполнение песен и декламация стихов на ИЯ, создание презентаций, составление кроссвордов/чайнвордов и т.п.
6. По средствам презентации	***с применением особых ТСО***	фестиваль, спектакли (инсценировки), защита рефератов, исполнение песен, стихов на ИЯ, КВН, тематический вечер, радиопередача и др.;
	с применением новейших ИКТ	защита рефератов на ИЯ, создание презентаций, просмотр видео/кинофильмов, радиопередача и т.п.
	без применения особых ТСО	кружок разговорного английского языка, диспут, митинг, неделя ИЯ, олимпиада, страноведческая викторина, конкурс на лучший перевод технического текста, стиха, встреча с интересными людьми, ролевая и деловая игра, интеллектуальный турнир, интервью, конференция, форум, составление кроссвордов/чайнвордов, факультатив, домашнее чтение и др.

Приложение 5

Перечень межкультурно-коммуникативных речевых ситуаций в сфере судовождения

Профессиональный блок:

I. **Порт отплытия** (Port of Departure) (подготовка судна к отплытию) (Ship Preparation for the Departure). Речевое коммуникативное задание межкультурного характера:

1. Встреча с корабельным агентом (Meeting with the Ship's Agent): Develop this situation into a dialogue. Act it out with your partner. You've just had a very nice talk with your ship agent. Now you're leaving. Before taking your leave you thank your ship agent for cooperation. You may use such phrases as: it's been; I must be off; best regards to; see you next time; bye. (Постройте диалог из данной ситуации. Разыграйте его с вашим партнером. Вы только что мило поговорили с вашим корабельным агентом. Сейчас вы уходите. До вашего ухода вы благодарите вашего корабельного агента за сотрудничество. Вы можете использовать такие фразы, как …).

2. Разговор курсанта-практиканта с капитаном судна (Conversation between the Ship's Master & the Apprentice): A cadet receiving sea-going experience on a merchant vessel is asking a captain of his vessel about promoting to master or chief engineer and what promotion depends on. (Курсант, проходящий плавательную практику на море на торговом судне, спрашивает своего капитана о назначении на должность капитана или старшего помощника и от чего зависит это назначение.)

3. Беседа двух преподавателей (американского и русского), обучающих курсантов (Conversation between two cadets' teachers (American & Russian): Two cadets' teachers (American and Russian) are comparing the system of training the personnel for merchant marine in Russia and America (or some other seafaring country (Great Britain, Sweden, Poland, etc.). (Два преподавателя, обучающих курсантов (из России и Америки), сравнивают систему подготовки персонала для морского торгового флота в своих странах (или какой-либо другой морской державы: Великобритании, Швеции, Польши и т.д.)

4. Беседа двух выпускников мореходных училищ из России и Великобритании (Conversation between two graduates of Marine colleges from Russia & Great Britain): Two graduates of Marine Colleges from Russia & Great Britain are discussing the different types of duty/appointments open to them in their countries. (Два выпускника мореходных училищ из России и Великобритании обсуждают разные виды назначений на должности, предоставляемые им в своих странах.)

5. Беседа двух курсантов мореходных училищ из России и Великобритании (Conversation between two cadets of Marine colleges from Russia & Great Britain): Two cadets from Russia and America are recollecting their first day at their Marine Colleges and sharing their impressions about it. (Два курсанта из России и Америки вспоминают свой первый день в своих мореходных училищах и делятся своими впечатлениями о нем.)

6. Беседа двух курсантов-судоводителей из России и Великобритании (Conversation between two deck cadets from Russia & Great Britain): Two deck (navigating) cadets from Russia and Great Britain are speaking of their own experience in sailing a boat/yacht during their practical training at sea. (Два курсанта судоводительской специальности из России и Великобритании разговаривают о своем опыте по управлению лодкой/яхтой во время своей плавательной практики на море.)

7. Телефонный разговор со своим американским другом (Telephone talk with your American friend): Develop the following situation into a dialogue. Act it out with your partner. You're a navigating cadet and having your holidays now. You don't know how and where to spend your holidays. You've got a good friend in America and decide to call him. A friend of yours invites you to America and gives you some pieces of advice about the visit of his country. (Постройте диалог из следующей ситуации. Разыграйте его с вашим партнером. Вы – курсант судоводительского факультета – и у вас сейчас каникулы. Вы не знаете, как и где провести свои каникулы. У вас есть хороший друг курсант мореходного училища в Америке и решаете позвонить ему. Ваш друг приглашает вас в Америку и дает вам несколько советов о посещении его страны.)

8. Оформление морского протеста (Lodging a Sea Protest). У нотариуса (At the Notary's): In the statement of the Sea Protest Master of the dry cargo ship Mr. Savelyev (S.) asks the notary to question 3 witnesses. Mr. S. reports they are in the waiting room: the Second Officer, Boatswain, an A.B. Seaman. The notary asks Master if he has any extracts from the ship's log book to confirm the statement that it was impossible to ventilate the holds owing to bad weather. Mr. S. shows them to the notary who lets the witnesses come in. The Second Officer is asked to confirm the fact that the holds had not been opened before the Sea Protest was noted. The Second Officer agrees with it. Next Boatswain is asked if the sea water could penetrate into the holds through the hatch covers & soak the cargo. According to Boatswain the hatch covers are in good condition. But the cargo got wet through sweating. After that A.B. Seaman confirms the fact that ventilation couldn't be ensured during the voyage. A.B. Seaman adds that the ship was proceeding in heavy seas and ventilators were closed. Further on the notary wants them to sign their testimony/evidence. (В заявлении о морском протесте капитан сухогруза мистер Савельев просит нотариуса опросить 3-х свидетелей: второго помощника капитана, боцмана и матроса I класса. Нотариус спрашивает капитана, есть ли у него выписки из судового вахтенного журнала, подтверждающие, что было невозможно вентилировать трюмы из-за плохих погодных условий. Мистер Савельев предъявляет их нотариусу, который разрешает пригласить свидетелей. Второго помощника капитана просят подтвердить, не открывались ли трюмы до заявления морского протеста. Он подтверждает этот факт. Потом задают вопрос боцману, подтверждает ли он, что трюмы не открывались до заявления морского протеста. Боцман отвечает, что люковые закрытия исправлены, груз подмочен в результате отпотевания. После этого матрос I класса подтверждает, что вентиляция была невозможна в течение рейса. Матрос I класса добавляет, что в течение перехода судно шло в штормовых условиях, и вентиляторы были задраены. Далее нотариус просит свидетелей подписать свои показания.)

9. Выгрузка (Discharging): There's some conversation between the Chief Mate & a foreman on board ship. The Chief Mate wants to know some details concerning the discharging of the vessel. He asks

the foreman a number of questions who tries to give full answers. The Chief Mate is interested in how long the discharging will last. The foreman thinks that weather permitting he hopes to finish it late on Friday evening. The Chief Officer asks him how many gangs will be engaged in discharging. The foreman adds the port is short of labour at present but he calms the Chief Mate down by saying 4 gangs will work every day discharging their vessel. The Chief Mate asks a permission if he can employ sworn tallymen. The foreman agrees with him confirming he'll order the necessary number of tallymen. The Chief Mate wants to know about the usual working hours at the port. According to the words of the foreman the shift begins at 8 a.m. local time & is over at 5 p.m. The Chief Mate asks to order overtime. The foreman confirms the fact adding in this case the first shift will work from 8 a.m. till 4 p.m. without a dinner break & the second one from 4 p.m. till 12 p.m. Moreover, you can't order overtime for Saturday because of the trade union rules. (Происходит разговор между старпомом и бригадиром грузчиков на борту судна. Старпом хочет узнать некоторые детали, касающиеся выгрузки судна. Он задает бригадиру ряд вопросов. Бригадир пытается дать полные ответы. Старпом интересуется, сколько времени продлится выгрузка. Бригадир утверждает, что, если позволит погода, он надеется закончить выгрузку поздно вечером в пятницу. Старпом спрашивает его, сколько бригад будет занято на выгрузке. Бригадир добавляет, что сейчас в порту не хватает рабочей силы, но он успокаивает старпома, что будут работать ежедневно по 4 бригады на разгрузке их судна. Старпом спрашивает бригадира о том, может ли он нанять присяжных тальманов. Бригадир соглашается с ним, подтверждая, что он закажет необходимое количество. Старпом хочет узнать рабочее время грузчиков по обычаям порта. Согласно словам бригадира смена начинается в 8.00 по местному времени, а заканчивается в 17.00. Старпом также просит заказать овертайм. Бригадир подтверждает факт, добавляя, что в этом случае первая смена будет работать с 8.00 до 16.00 без обеда, а вторая – с 16.00 до 24.00. Более того, овертайм нельзя заказать на субботу и воскресенье согласно решению профсоюза.)

II. **В рейсе** (During the Voyage) (чрезвычайные ситуации на борту судна) (Extraordinary/Emergency Measures). Речевое коммуни-

кативное задание межкультурного характера: Develop the following situations into dialogues. Act them out with your partners: 1. **Радиотелефонный обмен по поводу бедствия** (Distress VHF Traffic): **a)** Your m/v ran aground near the Northern Point in thick fog. There is danger of engine-room getting flooded. Your lifeboats damaged & cannot be launched. You need pumping & rescue. You request a helicopter with a doctor for your casualties. You require the vessels in your vicinity come & help you. You're keeping continuous radio watch. (Ваше судно село на мель вблизи Северного мыса в сильном тумане. Имеется опасность затопления машинного отделения. Спасательные шлюпки повреждены и не могут быть спущены. Необходимы откачка и спасение. Вы просите вертолет с врачом на борту для оказания помощи пострадавшим. Вы просите суда, находящиеся поблизости, подойти и оказать помощь. Вы несете постоянную радиотелефонную вахту).

b) The ship's crewmembers of the Russian bulker on her way to Calcutta are playing volleyball on shipboard. One of the motormen has injured himself badly during the game. He is being examined by the ship's doctor who is rendering him first aid but the injured sailor feels bad. The Master of the vessel orders a radio-officer to send a radiogram for an ambulance at the nearest port of call. The ambulance doctor is waiting his patient at the pier of the port of call. (Члены экипажа российского балкера по пути в Калькутту играют на борту судна в волейбол. Один из мотористов падает и получает серьезную травму во время игры. Его осматривает судовой врач, оказывает ему первую медицинскую помощь, но раненый моторист чувствует себя плохо. Капитан корабля приказывает радио-оператору послать радиограмму за каретой скорой помощи в ближайшем порту захода. Доктор с кареты скорой помощи ожидает пациента на пирсе в порту захода корабля.)

c) Your vessel contacted/ran into a foreign fishing vessel in heavy fog near the Stone Point. The engine trouble developed. Your ship lost all power & needs immediate help. You require the vessels in your vicinity to come & help you. (Ваше судно столкнулось с иностранным рыболовным судном в густом тумане вблизи мыса Стоун. Возникли неисправности в работе двигателя и произошла потеря мощности и вашему судну требуется немедленная по-

мощь. Вы просите суда, находящиеся поблизости, подойти и оказать вам помощь).

d) There is explosion & fire on board your ship. The fire is gaining rapidly. Your ship's crew cannot extinguish fire. You're required immediate assistance & you have a radio contact with the vessel "Oslo" in your vicinity. (На борту вашего судна взрыв и пожар. Пожар быстро распространяется. Экипаж судна не может погасить пожар. Вам требуется немедленная помощь, и вы связываетесь по радио с судном «Осло», находящимся поблизости).

2. Срочные радиотелефонные сообщения (Urgency VHF calls): Your m/v "Igarka" is 5 miles southeast of Hard Cape & has lost rudder. She is drifting towards stony shore. You require tug assistance. (Ваш теплоход «Игарка» находится в 5 милях к юго-востоку от мыса Хард. Судно потеряло управление и его относит к каменистым берегам. Вам требуется помощь буксиров).

3. Лоцманская проводка. Заказ лоцмана по УКВ (Pilotage. Ordering a pilot by VHF): **a)** Your m/v "Zenit" is calling Maas Pilot. She requires a pilot. Your port of destination is Rotterdam. Your ship's draught is 6 point two meters, her length one hundred & 5 metres, tonnage is four three seven three point six tonnes. The Maas pilot is ready for you. Your ship should come to the pilot vessel & rig pilot ladder on port side. (Ваш теплоход «Зенит» вызывает лоцманскую станцию Маас. Судну нужен лоцман. Ваш порт назначения – Роттердам. Осадка вашего судна 6,2 м, длина – 105 м, тоннаж – 4,373,6 т. Лоцман лоцманской станции Маас готов прибыть на борт вашего судна. Вашему судну следует подойти к лоцманскому судну и приготовить лоцманский трап с левого борта).

b) You're a pilot. Your name is Willowby. You've just arrived at the board of the Russian dry-cargo vessel to pilot her to the port. The ship's Watch Officer meets you & sees you off to the Master. There is a conversation between you as a pilot & the ship's Master. The pilot wants to know the ship's draught, her full (half, slow) manoeuvring speed, how the ship answers the helm & how long it takes your vessel to come astern). (Вы – лоцман. Ваша фамилия – Уиллоби. Вы только что прибыли на борт российского сухогруза для лоцманской проводки в порт. Вахтенный помощник встречает вас и провожает к капитану. Между вами и капитаном происходит

беседа. Лоцман хочет знать осадку вашего судна, скорость судна на полном (среднем, малом) ходу, как судно слушается руля и каково время реверса).

c) Change this situation into a dialogue between a pilot and a watch officer: Mr. Crops, a pilot of the port of Liverpool, boarded the Russian vessel 'Pravda'. He introduced himself to the watch officer Mr. Karpov and asked him to show him to the bridge. Mr. Karpov showed the pilot to the bridge and introduced him to Captain Vasilyev. The pilot and Captain spoke about piloting the vessel to the port of her destination. (Из данной ситуации составьте диалог между лоцманом и вахтенным помощником: Мистер Кропс, лоцман из морского порта Ливерпуль, прибыл на борт российского судна «Правда». Он представился вахтенному начальнику мистеру Карпову, попросил проводить его на капитанский мостик и представить капитану Васильеву. Лоцман и капитан говорили о проводке судна в порт назначения.)

III. **Порт назначения** (Port of Destination) (профессиональная деятельность судоводителей в иностранном порту и на борту судна; увольнение на берег) (Professional Activities of Navigators at the international port & on Shipboard; Going Ashore). Речевое коммуникативное задание межкультурного характера:

1. Прибытие карантинного врача порта (Arrival of a Port Health Officer): **a)** A port Health Officer comes aboard your vessel at the port of your destination. There's some conversation between him & the ship's Master. The Health Officer wants the Master to answer the following questions: what ports the ship called at during the voyage; dates of departure; if there were any sick men on board, any cases of diseases; when the vessel last had deratization on board. The Health Officer is also interested in if the ship's crewmembers have any animals on board & asks to show him their Health Certificates & produce the International Certificates of Vaccination for inspection). (Карантинный врач порта прибывает на борт вашего судна в порту вашего назначения. Происходит разговор между ним и капитаном судна. Карантинный врач хочет, чтобы капитан ответил на следующие вопросы: в какие порты заходило ваше судно, даты его отплытия, были ли больные на борту, случаи заболеваний, когда судно производило дератизацию последний раз. Карантинный врач интересуется также, если у членов экипажа жи-

вотные на борту и просит предъявить их санитарные паспорта и международные свидетельства о прививках).

b) A Port Health Officer comes on board your vessel at the port of your destination. There's some conversation between him & the ship's Master. The Health Officer needs a copy of the Crew List, Bill of Health, Health Certificates for inspection. He is going to inspect the galley & store rooms & take a sample of water for analysis. The Health Officer asks where & when the ship took on fresh water & if there is a water purifier on board. He is also interested in if there's a compartment for storage of garbage/refuse on board. Then the Health Officer gives the Ship's Certificate of Free Pratique to the ship's Master & allows him to have the quarantine flag down. (Карантинный врач порта прибывает на борт вашего судна в порту вашего назначения. Происходит разговор между ним и капитаном судна. Карантинному врачу нужно проверить судовую роль, санитарный паспорт, санитарное свидетельство. Он также собирается осмотреть кладовые и камбуз. Санитарный врач порта спрашивает капитана, где и когда они брали воду и есть ли на судне установка для обеззараживания воды. Он также интересуется, есть ли на судне помещение для хранения пищевых отходов. Затем Санитарный врач отдает капитану свидетельство о свободной практике и разрешает спустить карантинный флаг).

2. Прибытие иммиграционного офицера) (Arrival of an Immigration Officer): An Immigration Officer comes aboard your vessel in the port of your destination. There's some conversation between him & the ship's Master. The Immigration Officer needs a copy of the Crew List & all the passports for inspection. He asks if there are passengers landing/disembarking in this port & if they have visas to enter the country. The Immigration Officer wants to look through their passports to make sure that they have transit visas. He recommends not to forget to complete/fill the blank forms of ashore passes for those crewmembers going ashore & pass them on to him through the Agent to get them stamped. The Immigration Officer wants the Master not to forget to return the passes to obtain/get Clearance Outwards. (Иммиграционный офицер прибывает на борт вашего судна в порту назначения. Происходит разговор между ним и капитаном. Иммиграционному Офицеру нужна копия судовой роли и все паспорта для проверки. Он спрашивает, есть ли пас-

сажиры, которые высаживаются в этом порту и имеются ли визы у них для въезда в страну. Иммиграционный Офицер желает просмотреть их паспорта, чтобы убедиться, что у них есть транзитные визы. Он рекомендует не забыть заполнить пропуски для выхода в город тем членам экипажа, которые увольняются на берег; и передать их ему через агента для оформления. Иммиграционный Офицер предупреждает капитана не забыть возвратить пропуски для оформления отхода судна).

3. Прибытие таможенного инспектора (Arrival of a Customs Officer): A Customs Officer arrives at your shipboard. There's some conversation between him, the Master & the Second Officer. The Customs Officer asks to give him the Cargo Manifest for the cargo your ship is going to discharge here/shipped for this port & the Manifest for the transit cargo. He also needs the List of Personal Effects & the List of Stores/Store List for inspection. The Customs Officer asks to show the Tonnage Certificate as well. He gives a command to the Second Officer to complete the List of Personal Effects all over again because one item on the List hasn't been completed properly. He also wants to know if there are any prohibited goods on board & the bonded goods are in 1 or more compartments. The Customs Officer is interested in if there are any arms, ammunition, narcotics/drugs on board. The Master asks him if they may take photo & video cameras ashore & how many cigarettes one is allowed to have when going ashore. Then the Customs Officer is going to seal their bonded goods/put their bonded goods under seal & seal their radioroom as well. He gives the Inward Clearing Bill to the Master in the end of their talk. (Таможенный инспектор прибывает на борт вашего судна. Происходит разговор между ним, капитаном и вторым помощником капитана. Таможенный инспектор просит предоставить ему манифест на груз, предназначенный для выгрузки в этом порту, и манифест на транзитный груз. Ему также нужна таможенная декларация и список судовых запасов для проверки. Таможенный инспектор также просит предъявить ему мерительное свидетельство. Он отдает приказ второму помощнику капитана заполнить всю декларацию заново, так как один пункт таможенной декларации был заполнен неправильно. Он также желает знать, если на борту запрещенные к ввозу товары и находятся ли беспошлинные товары с таможенного склада в

одном или более помещениях. Таможенный инспектор интересуется, есть ли на борту оружие, боеприпасы, наркотики. Капитан спрашивает, можно ли брать на берег фото- и видеокамеры и сколько сигарет можно иметь при себе при выходе в город. Затем таможенный инспектор собирается опечатать товары с таможенного склада и опечатать радиорубку. В конце их разговора Таможенный инспектор отдает капитану разрешение на вход).

4. Прибытие судового агента (Прибытие судового агента): **а)** A Ship's Agent comes on board your vessel. There's some conversation between him & the Master. The Ship's Agent needs the ship's papers to clear with the Port Authorities. The Master asks him what papers he needs for inspection. The Ship's Agent needs the Tonnage Certificate, Radio Telegraphy, Radio Safety Certificate, Safety Construction Certificate, Safety Equipment Certificate, Ship's Register & Classification Certificate. He also requires the International Load Line Certificate/Certificate of Freeboard for checking up. The Master also clears up what other ship's papers are necessary to produce to him for inspection. The Ship's Agent needs 8 copies of the Crew List, 5 copies of the Cargo Manifest, the Stowage Plan & Bills of Lading. He is also interested in if there are any dangerous goods on board. The Master says that they have no dangerous/hazardous goods on board. The Ship's Agent wants to know if they're going to note/lodge a Sea Protest & asks the Master to prepare a Statement & extracts from the ship's Log Book then. He reminds the Master that he's brought the cash he ordered & asks him to check the money. The Master signs the Cash Receipt. The Master has some problems & requests. He wants the Ship's Agent to give assistance for solving them. The Master needs fresh water & fuel. He wants to ask the ship chandler to come aboard. He also orders a barge (container) to remove garbage. To contact/get in touch with the Ship's Agent he gives his business card to the Master. (Судовой агент прибывает на борт вашего судна. Происходит разговор между ним и капитаном. Агенту нужны судовые документы для оформления в офисе начальника порта. Капитан спрашивает, какие документы нужны ему для проверки. Судовому агенту нужны мерительное свидетельство, радиотелеграфное свидетельство, свидетельство о безопасности по конструкции, свидетельство по снабжению и

классификационное свидетельство регистра. Ему также необходимо свидетельство о грузовой марке для проверки. Капитан также уточняет, какие другие судовые документы необходимо предъявить для проверки. Судовому агенту нужны 8 копий судовой роли, 5 грузовых манифестов, каргоплан, коносаменты. Он также интересуется, имеются ли на борту опасные грузы. Капитан отвечает, что у них нет опасных грузов на борту. Судовой агент желает знать, собираются ли они заявлять морской протест и просит капитана подготовить заявление и выписки из судового журнала. Он напоминает капитану, что принес заказанные им деньги и просит его проверить их. Капитан подписывает расписку в получении наличных денег. У капитана есть затруднения и просьбы. Он хочет, чтобы судовой агент оказал ему помощь в решении его проблем. Капитану нужна вода и топливо. Он также просит, чтобы шипчандер прибыл на его судно. Капитан заказывает баржу (контейнер) для снятия мусора. Чтобы связаться с ним, судовой агент отдает капитану свою визитную карточку).

b) Mr. Weeks is a Ship's Agent. He comes on board your vessel & wants to speak with the ship's Master, Mr. Solovyev. Mr. Weeks has brought the originals of the Bills of Lading, 3 copies of each. He asks the Master to sign them. The Master is interested in if he has the captain's mail. Mr. Weeks agrees with it & adds that it will consist of the originals of the Bills of Lading, 3 copies of the Cargo Manifest & a copy of his Receipt. Mr. Solovyev wants to make a note in Bill of Lading № 12 regarding the packing of the cargo. Mr. Weeks explains to the Master that the Shipper asked him to draw up a clean Bill of Lading for that consignment. Mr. Solovyev asks him if the Shipper will furnish him with a guarantee letter in this case. Mr. Weeks says that he agrees to give it to him & the Shipper also will settle all claims himself with the Receiver if there are any. (Мистер Уикс – судовой агент. Он прибывает на борт вашего судна и хочет поговорить с капитаном судна мистером Соловьевым. Мистер Уикс принес оригиналы коносаментов, по 3 каждого и просит капитана подписать их. Капитан интересуется, будет ли капитанская почта. Мистер Уикс соглашается и добавляет, что в ней будут оригиналы коносаментов, 3 копии грузового манифеста и копия его расписки в ее получении. Капитан хочет сделать ого-

ворку в коносаменте № 12 относительно упаковки груза. Судовой агент объясняет капитану, что грузоотправитель просил его оформить чистый коносамент на эту партию. Капитан Соловьев спрашивает его, даст ли грузоотправитель ему гарантийное письмо в этом случае. Мистер Уикс отвечает, что грузоотправитель предоставит ему гарантийное письмо и уладит все претензии с получателем, если таковые будут).

c) The Canadian representative of the Cargo Owner Mr. Dixon has come aboard your vessel. You are Second Mate playing chess with your Chief Mate in your cabin. It's too late (11 o'clock in the evening). Mr. Dixon is trying to talk you into loading an additional lot of cargo. The cargo plan doesn't include that cargo. You invite him to take part in playing chess with you instead of his suggestion. You may use such phrases as: never expected to see you; of all time; what about a…? (Канадский представитель грузовладельца господин Диксон прибыл на борт вашего судна. Вы – второй помощник капитана – играете в шахматы в своей каюте со старшим помощником капитана. Уже слишком поздно (11 часов вечера). Господин Диксон пытается уговорить вас погрузить дополнительную партию груза. В грузовом плане этого груза не числится. Вы приглашаете его поиграть с вами в шахматы вместо его предложения. Вы можете использовать такие фразы, как: …).

5. Размещение заказа в береговой ремонтной мастерской или судоверфи (Placing order with shore repair shop or shipyard): Your vessel has just called at one of the ports on her way to Italy. The ship needs some repairs. You have some broken (damaged) parts which are to be replaced or machined. The Chief Engineer invites a representative of a ship repairing shop or shipyard & asks him to contact some ship repairing plant or shipyard who will undertake repairs. (Ваше судно только что зашло в один из портов по пути в Италию. Судно нуждается в ремонте. У вас сломались кое-какие детали, которые нужно заменить или подвергнуть механической обработке. Старший механик приглашает представителя судоремонтной мастерской или судоверфи и просит его связаться с судоремонтным заводом или судоверфью, которые возьмут на себя ремонт).

6. Интервью российского капитана торгового флота английскому журналу «Теплоход» (Interview of a Russian captain of

Merchant Marine to the English journal “Motor Ship”): A representative of the English journal “Motor Ship” is interviewing a Russian captain of Merchant Marine about training of the personnel for the Russian merchant marine. (Представитель английского журнала «Теплоход» берет интервью у российского капитана торгового флота о подготовке персонала для российского торгового флота.)

7. Интервью курсанта судоводительского факультета американскому журналу «Тихоокеанский морской журнал» (Interview of a navigating cadet to the American journal “Pacific Maritime Magazine”): A navigating cadet is giving an interview to a correspondent of the American journal “Pacific Maritime Magazine” about his taking part in an international boating/yachting races between the cadets of Marine Colleges from the different foreign countries. (Курсант судоводительского факультета дает интервью корреспонденту американского журнала «Тихоокеанский морской журнал» о своем участии в международных лодочных (на яхтах) гонках между курсантами мореходных училищ из разных стран.)

8. Неожиданная встреча со своим иностранным коллегой (Unexpected meeting with your foreign colleague): You are Master of a big Russian dry cargo vessel haven’t seen your foreign colleague, Captain of an American cruise liner, for a quite a time. He has been on a long voyage. Quite unexpectedly you’ve bumped into him at the international football match in your port of destination London. What kind of conversation may take place between you and your colleague (friend)? You may use such phrases as: if it isn’t; what a pleasant surprise; this is a small world; fancy meeting you; why… (Вы – капитан большого сухогрузного судна - не видели своего иностранного коллегу, капитана американского круизного лайнера, долгое время. Он был в длительном рейсе. Случайно вы столкнулись с ним на международном футбольном матче в порту назначения Лондон. Какая беседа может произойти между вами? Вы можете использовать такие фразы, как …)

9. Разговор полицейского и российского матроса на улице английского города (Conversation between a Russian sailor & a policeman in the street of an English town): Make up and act a dialogue. Imagine: a street in an English town. A policeman stops your

car. You're a sailor from Russia, you don't know that traffic in England keeps to the left. (Составьте и разыграйте диалог. Представьте: улица в английском городке. Полицейский останавливает вашу машину. Вы – российский матрос, вы не знаете, что движение в Англии левостороннее.)

10. Беседа иностранного моряка с жителем Лондона о правилах уличного движения в столице (Conversation between a foreign sailor & an Englishman about traffic regulations in the capital): Improvise a dialogue. Imagine you are a foreign seaman in London. Have a talk with an Englishman about traffic regulations and why it is difficult for a man from the continent to drive and cross the street in London. The following phrases may be helpful: the right way to drive/cross the street; to keep to the right/left; to follow traffic rules; heavy/thick traffic; rush hour(s); tourist rush. (Разыграйте диалог. Представьте, что вы иностранный моряк, посещающий Лондон. Поговорите с англичанином о правилах уличного движения и почему сложно управлять автомобилем или переходить улицу в Лондоне человеку, живущему на континенте. Можно использовать следующие фразы: …).

11. Разговор российского матроса с английским прохожим о местонахождении морского порта (Talk between a Russian sailor & an English passer-by about the location of the sea port): Use appropriate formulas of address and reply to them in the following situation: You're a Russian sailor. You've lost your way in London. You stop a passer-by and ask him (her) the way to the sea port. (Используйте соответствующие фразы обращения и ответы на них в следующей ситуации: Вы – российский матрос – заблудились в Лондоне. Вы останавливаете прохожего и спрашиваете у него (нее) дорогу в морской порт.)

12. Интервью иностранного моряка журналу "The Times" о своих впечатлениях о достопримечательностях Лондона (Interview of a foreign seaman to the journal "The Times" about his impressions of the sights of L London): Improvise a dialogue. Imagine you are a foreign seaman who has arrived in London with his crewmembers by ship and has been staying in the capital for the whole week. Now he is giving an interview to the reporter from the journal "The Times" answering his questions about the impressions of the sights of London and the routes of his next excursions about

the city. (Иностранный моряк, который прибыл в порт Лондон на корабле со своей командой, находится в столице в течение недели, дает интервью репортеру из журнала “The Times”, отвечая на его вопросы о своих впечатлений о достопримечательностях Лондона и маршрутах его дальнейших экскурсий по городу.)

13. В одном из магазинов Лондона (At one of London shops): Use appropriate formulas of address and reply to them in the following situation: You want to ask a shop assistant in London about the new trends in men’s/women’s fashions to keep up with the fashion. She agrees to give assistance to you in choosing an appropriate suit, shirt and tie. You thank her for her piece of advice and ask her whether you can try a suit, a shirt and a tie on. Make use of the following words and phrases: to keep up with/to follow the fashion; flared pants/skirts; bright/loud colours; extravagant patterns, high heels; wide ties; patterned/coloured shirts. (Используйте соответствующие фразы обращения и ответы на них в следующей ситуации: Вы хотите спросить у продавца в Лондоне о новых направлениях мужской/женской моды, чтобы следовать ей. Она соглашается помощь вам выбрать подходящий костюм, рубашку, галстук. Вы благодарите ее за совет, спрашиваете, можете ли вы примерить костюм, рубашку и галстук.)

14. В зарубежном ресторане (At a restaurant abroad): Make up and act a dialogue as if you were ordering a meal at a restaurant abroad. (Составьте и разыграйте диалог, как если бы вы заказывали еду в ресторане за рубежом.)

15. Заказ еды в зарубежном ресторане (Ordering meals at a restaurant abroad): Use appropriate formulas of address and reply to them in the following situation: You’ve been waiting too long at a restaurant; you want to attract the waiter’s attention to be served quickly because your vessel is leaving soon and you’re short of time. (Используйте соответствующие фразы обращения и ответы на них в следующей ситуации: Вы долго ждете, чтобы вас обслужили в ресторане; вы хотите привлечь внимание официанта, чтобы вас обслужили быстро, так как ваше судно скоро отплывает в родной порт и у вас мало времени.)

16. Увольнение на берег (Going ashore): You’re a Russian sailor. You are going ashore and want to drop in an English pub. You’re calling your English friend John and ask him about his plans for the

day. He is rather busy and he is unable to join you. You don't know the way to the nearest pub and ask John about it and the English pub peculiarities. (Вы – российский матрос. Вы увольняетесь на берег и хотите заглянуть в английский паб. Вы звоните вашему английскому другу Джону и спрашиваете о его планах на день. Он очень занят и не может присоединиться к вам. Вы не знаете дорогу в ближайший паб и спрашиваете у Джона дорогу, а также об особенностях английских пабов.)

17. Получение приглашения в ресторан (домой) (Receiving an invitation to the restaurant (one's place): What would you say in the following situations: a) Your foreign colleague has just been promoted Captain of a large vessel. He invites you to go to the restaurant and mark his promotion there;

b) The son of your foreign colleague, a captain of a big passenger liner, has successfully passed an entrance examination to the Marine College. He invites you to go to his place (a restaurant) and mark this event there. (Чтобы вы сказали в следующих ситуациях: а) Ваш иностранный коллега только что назначен на должность капитана большого судна. Он приглашает вас пойти в ресторан и отметить его назначение там;

b) Сын вашего иностранного коллеги, капитана большого пассажирского судна, успешно сдал вступительный экзамен в мореходное училище. Он приглашает вас пойти к нему домой (ресторан) и отметить это событие там.)

18. Заказ еды в английском ресторане (Ordering a meal at an English restaurant): Make up and act a dialogue as if you (a foreign sailor) being starved after having done the city was ordering a meal at an English restaurant. You're pressed for time and ask a waiter to serve you as fast as he can. (Составьте и разыграйте диалог, как, если бы вы были иностранным матросом, ощущающим сильный голод после осмотра достопримечательностей города и заказывающим еду в английском ресторане. У вас мало времени, и вы просите официанта обслужить вас, как можно быстрее.)

19. Обслуживание иностранного матроса а английском ресторане (Serving a customer (a foreign sailor) at the English restaurant): You work at an English restaurant as a waiter. Make up and act a dialogue as if you were serving a customer (a foreign sailor) at the restaurant who feels hungry and thirsty after having seen the sights

of London during his short stay at this sea port. (Вы работаете в английском ресторане официантом. Составьте и разыграйте диалог, как, если бы вы обслуживали клиента (иностранного матроса) в ресторане, который сильно проголодался и хочет пить после осмотра достопримечательностей Лондона во время своего короткого пребывания в этом морском порту.)

Интерактивные методы (проекты):

Discussions:

- " Sea-Going Vessels & Environment" («Корабли дальнего плавания & окружающая среда»);
- "Collision at Sea – A Navigator's Fault?" («Столкновение в море – вина судоводителя?»)

Projects:

-"A Vessel of Future" («Корабль будущего»);
-"International Ship Excursion" («Международная корабельная выставка»);
- "Shipbuilding (Navigation) in Russia & Abroad" («Кораблестроение (судовождение) в России и за рубежом»);
- " From the Shipbuilding (Navigation) History – Outstanding Shipbuilders (Seafarers) («Из истории кораблестроения (судовождения) – выдающиеся кораблестроители (судоводители)»)

Role-play:

- "Business Voyage" («Деловой рейс»);
- "Conducting Business Talks, Discussing & Signing up An Agreement for the Delivery of Ships from the UK of Great Britain" («Ведение деловых переговоров, обсуждение и подписание договора на поставку кораблей из Объединенного королевства Великобритании»)

The Law of The Sea International Conference: "The Great Achievements of the Russian Science and Technology in the Field of Polar Exploration & Navigation" («Международная конференция по морскому праву: Великие достижения русской науки и технологии в области полярного исследования и судовождения»)

Приложение 6

Тест множественного выбора

Quiz: “Do you know Britain?”

1. Which is the Great Britain capital?
a) New York City b) Bonn c) London d) Moscow
2. What is the national symbol of England?
a) The shamrock b) The rose c) The daffodil d) The tulip
3. What kind of state is the United Kingdom?
a) republic b) monarchy c) democratic party d)parliamentary monarchy
4. What is the name of the London's residence of Queen Elizabeth II?
a) Windsor Palace b) Kensington Palace c) Buckingham Palace d) St. James's Palace
5. What title does Prince Charles, the oldest son of the British Queen, have?
a) Prince of Northern Ireland b) Prince of England c) Prince of Scotland d) Prince of Wales
6. Whose monument stands in the centre of Trafalgar Square?
a) Admiral Nelson b) General Washington c) Former prime minister Winston Churchill d) Abraham Lincoln
7. What is the oldest university of Great Britain?
a) Oxford b) Cambridge c) Exeter d) Governor
8. What river is London situated on?
a) The Nil b) The Volga c) The Themes d) The Mississippi
9. What is a population of Great Britain?
a) 35 mln b) 45 mln c) 55 mln d) 65 mln
10. What are the colours of the British flag?
a) blue, red and white b) blue and red c) blue and white
11. How many pence are there in one pound?
a) 100 b) 90 c) 10
12. What do the English often put in their tea?
a) jam b) milk c) lemon
13. Which holiday is on December 25?
a) St. Valentine’s Day b) Easter c) Christmas
14. Where can you always see ravens in London?
a) near the Thames b) near the Houses of Parliament c) near the Tower of London
15. In what city were the famous “Beatles” born?
a) London b) Glasgow c) Liverpool
16. What place was built by King Arthur and the wizard Merlin?

a) Stonehenge b) The Tower of London c) Camelot
17. “It is quite a three-pipe problem”. Who said it?
a) Mark Twain b) Hemingway c) Conan Doyle d) G. Bernard Shaw
(Arthur Conan Doyle in “The Red-Headed League”).
18. You must go to school in Great Britain...
a) from the age of 5 until you are 16 b) from the age of 6 until you are 17 c) from the age of 7 until you are 18 d) from the age of 3 until you are 14
19. How many letters are there in the English ABC?
a) 33 b)27 c) 26 d) 31
20. “I have measured out my life with coffee spoons”. Who said it?
a) Ch. Bronte b) Jane Austen c) T.S.Eliot d) E.Dickinson
(T.S. Eliot love song of J. Alfred Prufrock).
21. “If men knew how women pass the time when they are alone, they’d never marry”. Who said this remarkable phrase?
a) Edgar Poe b) Washington Irving c) O.Henry d) W.S. Maugham
(O.Henry).
22. Queen Elisabeth II has got...
a) 4 children b) 3 children c) 2 children d) 1 child
23. Name the English city:
a) Odessa b) Madrid c) Nice d) Manchester
24. What is the town where William Shakespeare was born?
a) Sheffield b) Coventry c) London d) Stratford-on Avon
25. William Shakespeare was...
a) artist b) doctor c) writer d) sportsman
26. What theatre was organized by William Shakespeare?
a) Globe Theatre b) Old Vic Theatre c) Royal Theatre d) Dall's theatre
27. Who is the architect of the famous ST. Paul's Cathedral?
a) Michelangelo b) Sir Christopher Wren c) Rastrelly d) Admiral Nelson
28. Who was the first Englishman to come to Australia?
a) Admiral Nelson b) Captain Janise Cook c) Captain Drake d) Armstrong
29. What is the nickname of London's Underground?
a) Metro b) Subway c) The Tube d) Underground
30. Translate into English: Век живи - век учись.
a) Better late than never. b) Two heads are better than one. c) First think, than speak. d) Live and learn.
31. How many towers does the Tower of London consist of?
a) 13 b) 12 c) 11 d) 10

32. What's the colour of double-deckers in London?
a) red b) black c) yellow d) white
33. Who can you see on the top of the column on Trafalgar Square in London?
a) Richard Grenville b) Francis Drake c) Christopher Columbus d) Admiral Nelson
34. How many bronze lions can you see at the foot of the monument to Admiral Nelson?
a) Five b) Four c) Three d) Two
35. What is the name of the national musical instrument in Scotland?
a) a guitar b) a violin c) a bagpipe d) a drum

Quiz "Do you know the USA?"

36. How many states are there in the USA?
a) 50 b) 52 c) 49
37. Who was the first President of the USA?
a) George Washington b) Abraham Lincoln c) John Kennedy
38. What is the biggest state in the USA?
a) Texas b) Alaska c) California
39. What city is the Statue of Liberty in?
a) Miami b) Washington D.C. c) New York
40. What American holiday is on the fourth Thursday in November?
a) Halloween b) Independence Day c) Thanksgiving Day
41. What is a very famous amusement park near Los Angeles?
a) Marine World b) Malibu c) Disneyland
42. What is the most popular sport in the USA?
a) tennis b) baseball c) basketball
43. What is the name of the state colloquially known as Sunflower State?
a) Kansas b) Illinois c) Indiana d) Nebraska
(Kansas).
44. What is the name of the State colloquially known as Bluegrass State?
a) North Dakota b) Kentucky c) New Hampshire d) New Jersey
(Kentucky).
45. What is the name of the state colloquially known as Treasure State?
a) Alaska b) California c) Colorado d) Montana
(Montana).
46. What is the name of the state colloquially known as Empire State?
a) Texas b) Illinois c) California d) New York

(New York).
47. Who discovered America?
a) Christopher Columbus b) George Washington c) The pilgrims
48. Who was the first president of the USA?
a) Abraham Lincoln b) George Washington c) Franklin
49. What is the national symbol of America?
a) The rose b) The bald eagle c) The shamrock
50. Which is the USA capital?
a) New York city b) Los Angeles c) Washington
51. Where is the Statue of Liberty?
a) New York b) Massachusetts c) California
52. The American flag has:
a) 13 stripes b) 30 stripes c) 50 stripes
53. When do Americans celebrate Independence Day?
a) July, 4 b) December, 25 c) February, 14
54. How many states are there in America?
a) 50 b) 52 c) 25
55. The Statue of Liberty was a gift from:
a) Italy b) England c) France
56. Which kind of sport is a typical American invention?
a) Tennis b) Baseball c) Golf.
57. What is the biggest state of the USA?
a) Alaska b) Texas c) Illinois d) California
58. Which of the US Presidents was a Hollywood actor?
a) George Bush (junior) b) Bill (William) Clinton c) Ronald Reagan d) Barak Obama
59. What is the second name of the Washington memorial?
a) “the pen” b)“the pencil” c) “the ruler” d) “the arrow”
60. What is the name of a famous American producer and cartoon-maker?
a) Theodor Seuss Geisel b) Steven Spielberg c) Mark Twain d) Walt Disney

Приложение 7

Комплекс упражнений по теме «Путешествие»

Topic 6

Travelling

Study the new words (изучите новые слова).

Английское слово	**Транскрипция**	**Русский эквивалент**
Существительные/ nouns		
railway station	[´reɪlweɪ ´steɪçn]	ж/д вокзал/станция
station master	[´reɪlweɪ ´ma:stə]	начальник вокзала/станции
conductor/guard (Am.)	[kənrdΛktə rga:d]	(ж/д) проводник
porter	[po:tə]	носильщик
luggage/baggage (Am.)	[rlΛgɪdʒ ´bægɪdʒ]	багаж
left-luggage office/check-room (Am.)	[rleft r lΛgɪdʒ ´ofɪs]	камера хранения багажа
booking-office	[´bukɪŋ ´ofɪs]	билетная касса
gate agent	[´geɪt ´eɪdʒənt]	контролер
single/return ticket	[´sɪŋgl rɪ´tə:n]	билет в один конец/обратный билет
inquiry office	[ɪn´kwarɪ ´ofɪs]	справочное бюро
frontier officials	[ə´fiçəlz]	пограничники
long-distance/fast/through/express train	[θru:]	поезд дальнего следования/скорый/прямой/курьерский
car/carriage (Am.)	[´ka: ´kærɪdʒ]	вагон
reserved-seats car	[rɪ´zə:vd]	плацкартный вагон
sleeping-car	[´slɪ:pɪŋ ´ka:]	спальный вагон
dining/lunch -car	[´daɪnɪŋ ´lΛntç]	вагон-ресторан
dining-car attendant	[ərtendənt]	официант (вагона ресторана)

compartment	[kəmrpa:tmən]	купе
lower/upper berth	[bə:θ]	нижняя/верхняя полка
airport	[reəpo:t]	аэропорт
jet plane	[´dʒet ´pleɪn]	реактивный самолет
pilot; co-pilot	[´paɪlət]	штурман; 2-й штуман
a flying route	[ə ´flaɪɪŋ ´ru:t]	авиарейс
long-distance flight	[´flaɪt]	дальний рейс
non-stop flight		безостановочный рейс
a runway	[ə rrΛnweɪ]	взлетная дорожка
forced landing	[´fo:st ´lændɪŋ]	вынужденная посадка
(unscheduled) landing	[Λnrçedju:ld]	посадка (не по расписанию)
port, harbour	[rha:bə]	порт, гавань
home port/port of registry	[´redʒɪstrɪ]	порт приписки
port of call	[ko:l]	порт захода
port of departure	[dɪ´pa:tçə]	порт отправления
port of destination	[ˌdestɪ´neɪçn]	порт назначения
Harbour Master		капитан порта
Port Authorities	[o:r θorətɪ]	администрация порта
landing stage	[steɪdʒ]	пристань
quay; pier	[kɪ: ´pɪə]	причал, пирс
cruise/voyage/crossing	[kru:z ´vɔɪdʒ]	морское путешествие
boat deck	[bəʊt dek]	шлюпочная палуба
promenade deck	[ˌprəmərna:d]	прогулочная палуба
top/upper deck	[rΛpə]	верхняя/нижняя палуба
deck chairs	[rdek tçeəz]	шезлонги
rails/railings	[reɪlz]	поручни
lounge saloon	[rlaʊndʒ sərlu:n]	кают-компания; салон
swimming-pool	[´swɪmɪŋpu:l]	бассейн
fellow passengers	[rfeləʊ ´pæsɪdʒə]	попутчики на судне
pitching and rolling	[´pɪtçɪŋ ənd rrəʊlɪŋ]	качка (килевая, бортовая)
life boat (belt, jacket)	[´dʒækɪt]	спасательная шлюпка

		(пояс, жилет)
The Customs	[pə rkΛstəmz]	таможня
the Customs official		таможенник
custom duties/customs	[´dju:tız]	таможенные пошлины
Прилагательные/ adjectives		
expensive	[ık'spensıv]	дорогой, дорогостоящий
cheap	[tçi:p]	дешевый
dutiable (duty-free)	[´dju:tıəbl]	(не)подлежащий обложению таможенной пошлиной
Глаголы/verbs		
check one's suitcase (Am.)	[´sju:tkeıs]	сдать чемодан
have one's luggage registered	[rredʒıstəd]	сдать багаж в камеру хранения
get a receipt	[ə rı´sı:t]	получить квитанцию
make reservations Am.)	[ˌrezə´veıçnz]	купить, заказать билет предварительно
board/get on the train	[bo:d]	сесть на поезд
pilot a plane		вести самолет
fly by plane	[flaı]	лететь самолетом
cancel the flight	[rkжnsl]	отменить рейс
take off		взлетать
land		приземляться
pay (paid, paid)		платить
fasten seat belts	[rfa:sn]	пристегнуть ремни сиденья
moor/make fast to	[mʊə]	отшвартоваться
weigh/drop anchor	[weı rжŋkə]	поднять/отдать якорь
lie at anchor	[laı]	стоять на якоре
be bound for	[baʊnd]	направляться (о судне)
make a crossing		сделать рейс/переход

book a passage	[əɡpæsɪdʒ]	купить билет на судно
reserve a cabin/berth	[rɪ´zə:v bə:θ]	забронировать каю-ту/место
board (the) ship		подняться на борт судна
mount/pass up the gangway	[maʊnt Λp pə ´gæŋweɪ]	подняться по трапу
get/go through the Cus-toms/clear the Customs	[klɪə pə rkΛstəmz]	проходить таможен-ный досмотр

Find Russian equivalents for the English proverbs and sayings (найдите русские эквиваленты для английских пословиц и поговорок).

1) Home is home though it be never so homely.	A) В чужой монастырь со своим уставом не ходят.
2) Every bird likes its own nest.	B) Своя земля и в горсти мила.
3) When in Rome do as the Ro-mans do.	C) Во всяком подворье свое поверье.
4) So many countries, so many customs.	D) Всяк кулик свое болото хвалит.
5) Custom is a second nature.	E) Не буди лихо, пока ли-хо спит.
6) Don’t trouble trouble until trouble troubles you.	F) Мой дом – моя кре-пость.
7) My home is my castle.	G) Привычка – это вторая натура.

Comment on the saying (прокомментируйте поговорку):
“Travel light!”
Memorize the saying and illustrate it with a situation (запомните поговорку и проиллюстрируйте ее ситуацией):
“Don’t trouble trouble until the trouble troubles you.

Give English equivalents to the following words used in the USA (дайте английские эквиваленты следующим словам, употребляемым в США):
Baggage, carriage, railroad, schedule, streetcar, subway, store, drugstore, pants.

Agree or disagree with the statements or express your doubt/surprise. Give your reason. The following phrases may be helpful (согласитесь или не согласитесь с утверждениями или выразите свое сомнение/удивление. Объясните. Следующие фразы могут быть полезны):

(Not) quite so; I fully agree with you; I'm of the same opinion; I should say it's only partly true; That depends…, I don't think so; On the contrary; I can't agree here; I shouldn't say so.
1. Most people look forward to their holiday trips. 2. It's impossible to plan your holiday trip in advance. 3. A coach tour is less expensive than an individual trip. 4. One of the advantages of a coach tour is that you have no trouble with your luggage. 5. If you start on your travel, it's better to travel light. 6. You can't have a good rest if you do a lot of sightseeing on your holiday trip. 7. You can't really enjoy sightseeing if you're "on the go" from morning till late at night. 8. All big cities of the world are terribly overcrowded at rush tourist rush. 9. Few people can afford long distance travels.

Read Text C (прочитайте Текст С): The White Cliffs of Dover (After Frank Candlin).
Retell the story according to the suggested plan. Use the vocabulary given in brackets (перескажите историю согласно предложенному плану. Используйте вокабуляр, данный в скобках):

1. Setting off from Lucerne arriving at Calais. 2. On board the cross-Channel boat (English breakfast, coming up on deck, watching the English coast, as calm and smooth as a lake, white cliffs of Dover). 3. In Dover Harbour (landing cards, checking passports, Customs Office,

(officers), clearing the Customs). 4. On the London boat-train (reserved seats, to pull in, to call a taxi). 5. traveling by "Tube"/Underground (Left Luggage Office, the District Line, to run on the surface, (underground), to change to…, to follow coloured lights). 6. On the way to Bishopton (a lunch in a restaurant, to travel by bus, to catch a local train to…).

Here is a quiz to check your knowledge of international etiquette. Would you like to study abroad or travel around the world, become a diplomat or a captain of a big ocean-going vessel or an international executive? (Вот квиз для проверки своих знаний международного этикета. Хотелось бы вам учиться за рубежом или путешествовать вокруг света, стать дипломатом, капитаном дальнего плаванья или международным представителем?)

1. Which should you never offer a Moslem to eat?
a) beef; b) pork.
2. What do you have to do before you go into a mosque?
a) put on white clothes; b) take off your shoes.
3. At a traditional meal in India, you should eat:
a) only with your right hand; b) only with your left hand.
4. In a Buddist country, you shouldn't:
a) pat a child's head; b) hold hands with a child.
5. Which shouldn't you do in Japan?
a) take off your jacket before a meal; b) blow your nose in public.
6. which is banned in Singapore?
a) alcohol; b) chewing gum.
7. Which colour is worn at a traditional Chinese funeral?
a) black; b) white.
8. The usual way of greeting people in China is:
a) shaking hands; b) bowing.
9. What do Italians do at midnight on New Year's Eve?
a) throw old things out of the windows; b) sit on the floor and hold hands.
10. If you're invited to meal in Brazil, you should arrive:

a) shortly before the stated time; b) some time after the stated time.
11. On holiday in Spain, you're invited to go on a paseo. Is this:
a) a walk? b) a picnic.
12. In Russia, what do you do before going on an important journey?
a) kiss your hat; b) sit in silence for a short time.
13. Which flowers should you never take to a dinner party in Poland?
a) carnations; b) chrysanthemums; c) tulips.
14. In Britain, what do superstitious people touch for luck?
a) iron; b) wood; c) glass.

Answers:

1. b) Moslems do not eat pork. Hindus do not eat beef.
2. b) You have to take off your shoes. At some mosques you can borrow slippers.
3. a) At a traditional meal in India (and in Moslem countries) everybody takes food out of the same large dish, with their right hand. Even left-handed people should use the right hand only.
4. a) In Thai Buddhism, spirits enter and leave a person's body through the head. Patting a child on the head would seem rude in Thailand.
5. b) In Japan, sniffing is more polite than blowing your nose in public.
6. b) Chewing gum is illegal in Singapore. Foreign tourists would not be fined for chewing it, although they would be if they tried to sell it.
7. b) Traditionally the Chinese wear white for funerals.
8. b) Bowing is also the usual way of greeting in Japan.
9. a) Anything old will do: old clothes, old papers. Some people throw out old furniture, which can make the streets quite dangerous. It symbolizes throwing out the old year.
10. b) Your Brazilian hosts will expect you about half an hour after the stated time. Never arrive early in case they are busy with last minute preparations.
11. a) In small towns in Spain, young people often take a walk or paseo before dinner. The guys and the girls walk in opposite directions around the town square. Sometimes they stop for a chat, but mostly they just check out the talent.

12. b) The family sits in silence for a short time before one member goes on a journey. The time isn't strictly determined, but it's for about a minute or two – usually, the time it takes to say a prayer.
13. b) Chrysanthemums are only given at funerals.
14. b) The British touch wood. Americans knock on wood. Italians touch iron.

All the words below are about America and American lifestyles. Look at them and try to understand which of them deal with the following (Все слова внизу в таблице об Америке и Американском образе жизни. Посмотри на них постарайся понять, какие из них имеют дело со следующим): *money, people, food and meals, buildings and constructions, towns and cities, clothes and accessories.*

Money $$$	**People**	**Food & Meals**	**Buildings & Constructions**	**Towns & Cities**	**Clothes & Accessories**
	Asian				
dime					
					pants
				strip	
			restroom		
		s'mores			

buck; Asian; cookies; roller coaster; dime; funnel cake; elevator; penny; quarter; nachos; soda; grace; backpack; Hispanic; gas; nickel; patio; s'mores; potluck; redvines; tennis shoes; freeway; brunch; taco; guys; pants; cell phone; cotton candy; nachos; restroom; French fries; be nuts; condo; downtown; strip; carpool lane; cattle corn; mall; gated community; Caucasian; geek

Listen to the poem and memorize it. Try to make a free translation of the poem in writing or give its rhymed version (Прослушайте стихотворение и запомните его. Постарайтесь сделать свободный перевод стиха письменно или дать его рифмованную версию).

I must go down to the seas again, to the lonely sea and the sky
And all I ask is a tall ship and a star to steer her by,
And the wheel's kick and the wind's song and the white sail's shaking,
And a great mist on the sea's face and a grey dawn breaking.

(John Masefield)

Comment on the joke (Прокомментируйте шутку):

What's a Tube? It's a place so crowded that even the men can't all get seats.

What other meanings of the word **tube** do you know?

Приложение 8

Содержание учебно-методического пособия «Повседневный Английский для Моряков»

Приложение 9

Место встречи королевских лайнеров Кьюнард для празднования шестидесятилетнего юбилея с момента коронации Ее Высочества

Роскошная круизная линия Кьюнард отметит 60-летний королевский юбилей нахождения на троне Ее Величества уникальной встречей королевских лайнеров Кьюнард 5 июня 2012 года, последний день празднования юбилея. Ее Величество уже давно связана с компанией Кьюнард, являясь единственным человеком, присутствовавшим при наименовании всех 3-х кораблей «Елизавета» компании Кьюнард, начиная с 1938 года.

Это будет впервые, когда все 3 корабля, принадлежащих флоту компании Кьюнард – 3 крупнейших судна, когда либо построенных Кьюнард, увидят прибывающими и отплывающими вместе из своего родного порта Саутгемптон.

«Компания Кьюнард рада отметить Ее Величества 60-летний юбилей вхождения на королевский трон таким образом, что для каждого, особенно для наших гостей, это будет действительно замечательный день, что они будут гордиться тем, что приехали и рассказывать об этом в течение лет», сказал Петер Шанкс, президент круизной компании Кьюнард. «Мы сильно волнуемся, что принимаем участие в таком историческом событии, отмечая славное 60-летие царствования ее Величества таким надлежащим, достопамятным, захватывающим способом», продолжил Шанкс.

Королева Елизавета, Королева Виктория и Королева Мэри 2 приблизятся к порту на рассвете во вторник 5 июня, плывя по одному вверх по реке Солент, ожидается, что их будет приветствовать флотилия малых судов.

Когда Королева Елизавета и Королева Виктория будут швартоваться у своих причалов, Королева Мэри 2 будет продолжать плыть, минуя по очереди каждый корабль, с экипажами всех 3-х кораблей, выстроившимися в линию на

палубе носовой части судна, под гудки судов, салютующих в честь юбилея Ее Величества.

События будут длиться в течение всего дня, чтобы предоставить знаменательный случай для гостей, а также надлежащее ознаменование юбилея Ее Величества. Кульминацией празднования будет вечернее эффектное зрелище, когда все 3 корабля приблизятся близко друг другу, и залпы фейерверков и спецэффектов озарят над ними вечернее небо.

Королева Мэри 2 возглавит Королеву Елизавету и Королеву Викторию, плывя по одному вниз по реке Солент, когда все 3 корабля отправятся в свои знаменитые юбилейные круизы.

Все 3 корабля отправятся позже в плаванья, где празднование будет продолжено на борту. Королева Елизавета отплывет в свой 2-х недельный круиз в Санкт-Петербург и столицы Балтии, стоимость круиза на одного от 3,495 долларов, Королева Виктория отправится в 17-дневный круиз по Адриатике, стоимость от 3,895 долларов на человека, а Королева Мэри 2 поплывет в 5-дневный круиз с посещением Роттердама, Зибруга и Гавра. Плата за круиз от 1,245 долларов за человека.

Cunard Royal Rendezvous to Celebrate Her Majesty's Diamond Jubilee

Luxury cruise line Cunard will celebrate Her Majesty The Queen’s Diamond Jubilee with a unique Cunard Royal Rendezvous on June 5 2012, the final day of the Jubilee celebrations. Her Majesty has long been associated with Cunard, being the only person to have attended the naming of all three Cunard Elizabeths, beginning in 1938.

This will be the first time that the three ships of the Cunard fleet – the three largest Cunarders ever built – will have been seen arriving and departing together in formation at their home port of Southampton.

“Cunard is delighted to celebrate Her Majesty The Queen’s Diamond Jubilee in a way that will give everyone, especially our

guests, a truly remarkable day that they will feel proud to talk about for years to come," said **Peter Shanks, president of Cunard Line**. "We are thrilled to take part in such an historic occasion, marking the sixty glorious years of Her Majesty's reign in a fitting, memorable and spectacular way," Shanks continued.

Queen Elizabeth, Queen Victoria and Queen Mary 2 will approach the port soon after first light on Tuesday 5 June, sailing in single file up the Solent River, with a flotilla of small boats expected to welcome them in.

As Queen Elizabeth and Queen Victoria tie up at their berths, Queen Mary 2 will follow on, passing each ship in turn, with crew lining the foredeck of all three vessels, and the ships' whistles sounding in salute of Her Majesty's Jubilee.

Events will be happening throughout the day, to create both an outstanding guest experience and a fitting commemoration of Her Majesty's reign. The celebrations will culminate in an evening spectacular where all three ships will be brought within close proximity of each other, and a fusillade of fireworks and special effects will light up the evening sky beyond them.

Queen Mary 2 will then lead Queen Elizabeth and Queen Victoria in single file down the Solent as all three ships set out on their celebratory Jubilee voyages.

All three ships will set sail later in the evening where the celebrations will continue on board. Queen Elizabeth will begin her 14-night St Petersburg and Baltic Capitals Explorer cruise priced from $3,495 per person, Queen Victoria will be leaving for her 17-night Adriatic Explorer voyage Cruise priced from $3,895 per person and Queen Mary will be sailing a cruise break for 5-nights visiting Rotterdam, Zeebrugge and Le Havre. Fares start at $1,245 per person.

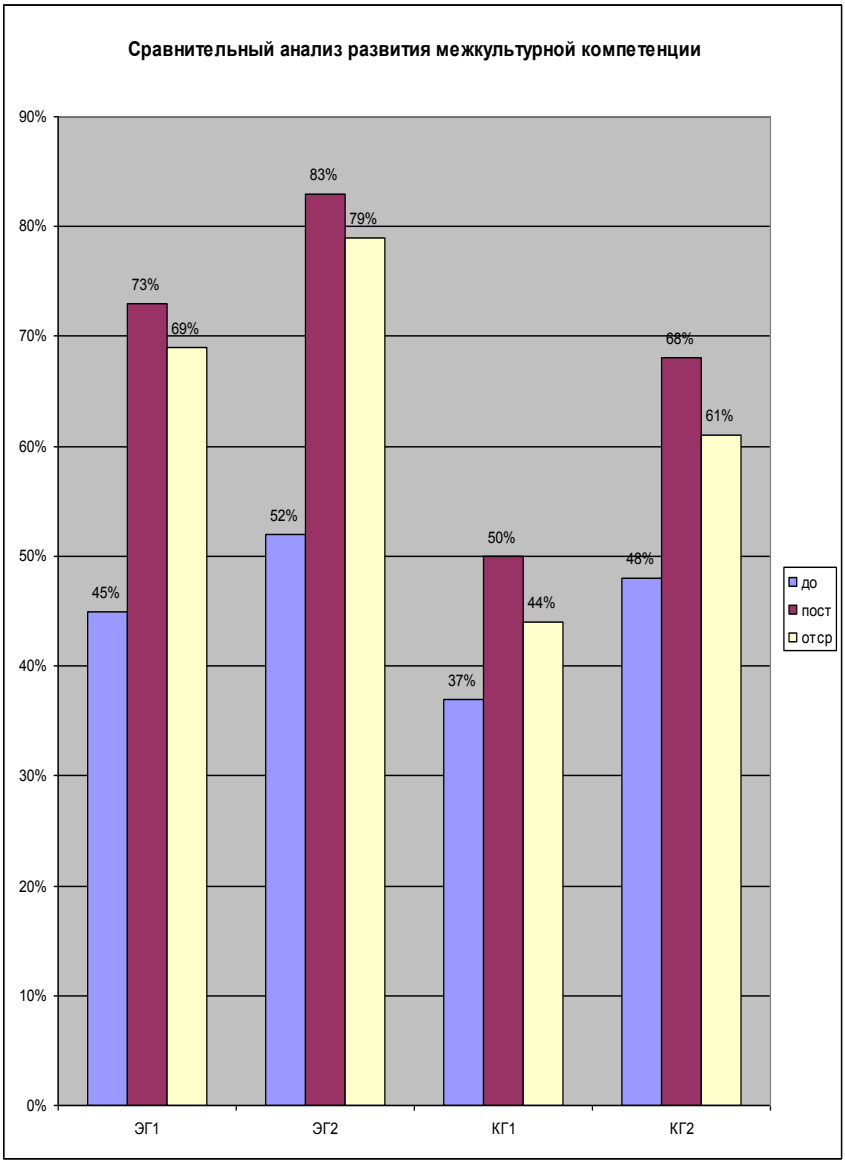
Приложение 10

(Схема по К.Г. Беспалько)

Аутентичный текст как коммуникативная единица			
Показатели		*Категории*	
Лингвистические	*Экстралингвистические*	*Структурные*	*Концептуальные*
1. Слово 2. Словосочтание 3. Фраза 4. Предложение 5. Фоновая и безэквивалентная лексика) 6. Грамматический компонент 7. Композиция 8. Фразеологизмы, метафоры, обороты	1. Сюжет (внешний план 2. Глубинный смысл 3. (внутренний план) 4. Образы: автора, персонажей, зрительные, внутренние, словесные. 5. Художественные детали 6. Изобразительные детали 7. Национальные реалии	1. Членимость 2. Связность 3. Проспекция 4. Ретроспекция 5. Системность 6. Целостность	1. Концептуальность 2. Антропоцентричность 3. Информативность-Модальность 4. Локально-темпоральная соотнесенность 5. Прагматическая направленность

Приложение 11

Диаграмма 1



Приложение 12

Критерии, показатели, уровни развития межкультурной компетенции и их соответствие друг другу при 10-балльной шкале оценки ответов курсантов судоводительских специальностей

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
Образовательный Предусматривает необходимость осознания будущими техниками-судоводителями конечной цели обучения как процесс становления личности с сформированным набором необходимых качеств, с ее способностью, готовностью и желанием принять участие в межкультурной коммуникации и ее интеркультурное развитие. **Мотивационный** Указывает на наличие у личности целого комплекса осознаваемых/неосознаваемых психических факторов, побуждающие ее (личность) выразить	Степень осознания конечной цели обучения; наличие способности и желания участвовать в межкультурном общении. Степень выраженности внутренних мотивов; наличие по-	**Начальный** Характеризуется слабой мотивацией овладения курсантами элементарными основами иноязычной межкультурной компетенции, недостаточными знаниями в области межкультурных отношений, отсутствием умений решения профессиональных задач и разрешения конфликтов в процессе межкультурного общения; несовершенной способностью анализа собственного	«**Высокий уровень**» (*8-10*): используемый *межкультурный словарный запас* соответствует поставленной коммуникативной задаче; практически нет нарушений в использовании лексики; *грамматика:* используются грамматические структуры в соответствии с поставленной межкультурно-коммуникативной задачей; практически отсутствуют ошибки (допускаются 1-2 негрубые ошибки); *решение межкультурно-коммуникативной задачи:* задание выполнено полностью: содержание отражает все аспекты, указанные в задании; проявляется умение анализа, пересказа, опи-

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
ценностное отношение к проблемам межкультурного общения, взаимодействия языков и культур. Данные факторы также стимулируют готовность и желание индивида двигаться в сторону формирования внутренних мотивов иноязычной межкультурной учебной деятельности, укрепляя потребность в совершенствовании своей речевой деятельности. **<u>Содержательный</u>** Направлен на знания, получаемые курсантом в развитии иноязычной межкультурной компетенции, умения, необходимые для достижения конечной цели обучения.	знавательного мотива к реализации иноязычной межкультурной учебной деятельности. Владение языковыми знаниями и речевыми нормами изучаемого языка в рамках программы учебной дисциплины; владение курсантом представлениями о его роли и месте в процессе обучения язы-	общения с представителями другой инокультуры, неспособностью применения собственного опыта в ситуациях профессионального общения. **<u>Основной</u>** Предполагает выработку положительной мотивации к результативному межкультурному общению, совершенствование теоретических знаний профессионального общения с представителями иноязычной культуры, совершенствование и расширение объема со-	сания межкультурной информации, интерпретации прочитанного/услышанного; участие в обсуждениях, высказывание продуктивно как по содержанию, так и по форме; умение варьировать полученными межкультурными знаниями в своей речи согласно коммуникативным задачам; умение понимать полученную межкультурную лексику в новом контексте, классифицировать, сравнивать и выделять отличительные черты из полученной культуроведческой информации, касающейся культуры своей страны и страны изучаемого языка; умение правильно использовать нормы речевого этикета во время речевого контакта. **«<u>Выше среднего</u>»**

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
Деятельностный Проявляется в умении курсанта применять свои знания в ходе решения профессиональных и учебных задач и дальнейшей реализации полученных знаний в своей будущей судоводительской деятельности. **Оценочный** Характеризуется умением анализировать собственный профессиональный опыт и вносить существенные коррективы в процесс межкультурного	ку, об организации внеаудиторного процесса обучения, закономерностях овладения ИЯ и развития межкультурной компетенции и основных умений и действий, входящих в ее состав и др. Владение умениями применения своих знаний при решении профессиональных и учебных задач.	циокультурной и коммуникативной компетенций, способность применять эти знания в смодулированных ситуациях общения с представителями различных этнокультур, умением анализировать и применять собственный опыт в других смоделированных ситуациях межкультурного общения. **Продвинутый** Свойственно завершение развития иноязычной межкультурной компетенции до уровня, достаточного	**(***6-8 баллов*): используемый *межкультурный словарный запас* соответствует поставленной коммуникативной задаче, однако встречаются отдельные неточности в употреблении слов (2-3), либо межкультурный словарный запас ограничен, но лексика используется правильно; *грамматика:* имеется ряд грамматических ошибок, не затрудняющих понимания текста (не более 4-х); *решение межкультурно-коммуникативной задачи:* задание выполнено: некоторые аспекты, указанные в задании, раскрыты не полностью; имеются отдельные нарушения стилевого оформления речи; межкультурные знания используются в собственных выска-

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
общения с представителями других иноязычных культур.	Владение умением анализа своего учебного и профессионального опыта, внесения корректив в процесс межкультурного взаимодействия.	для общения с носителями изучаемого языка, предполагая устойчивую положительную мотивацию для реализации профессионального взаимодействия с иностранными коллегами, умение в применении ранее полученных межкультурных знаний и собственного опыта в новых ситуациях профессионального общения, включая анализ и коррекцию своего поведения и поведения других в межкультурном общении.	зываниях; понимание их в высказываниях других; умение объяснять значение межкультурной лексики и межкультурных особенностей страны изучаемого языка в монологической/диалогической речи по теме аутентичного текста; демонстрация умений речевого этикета. **«<u>Средний</u>» (***5-7 баллов***):** используемый *межкультурный словарный запас* соответствует поставленной коммуникативной задаче, но имеются ограничения в его запасе; встречаются нарушения в использовании межкультурной лексики, некоторые могут затруднять понимание текста (не более 4 ошибок); *грамматика:* ошибки элементарного уровня, либо

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
			ошибки немногочисленны, но иногда слегка затрудняющие понимание текста (допускается 5-6 ошибок в 3-4-х разделах грамматики); *решение межкультурно-коммуникативной задачи:* задание выполнено неполностью: содержание отражает не все аспекты, указанные в задании; довольно часто встречаются нарушения стилевого оформления речи; действие по решению межкультурно-коммуникативной задачи в основном выполняется адекватно осознанной цели деятельности, наблюдается самостоятельность действия на базе репродуктивно-продуктивной инструкции со стороны преподавателя, происходит успешная смена коммуникативной

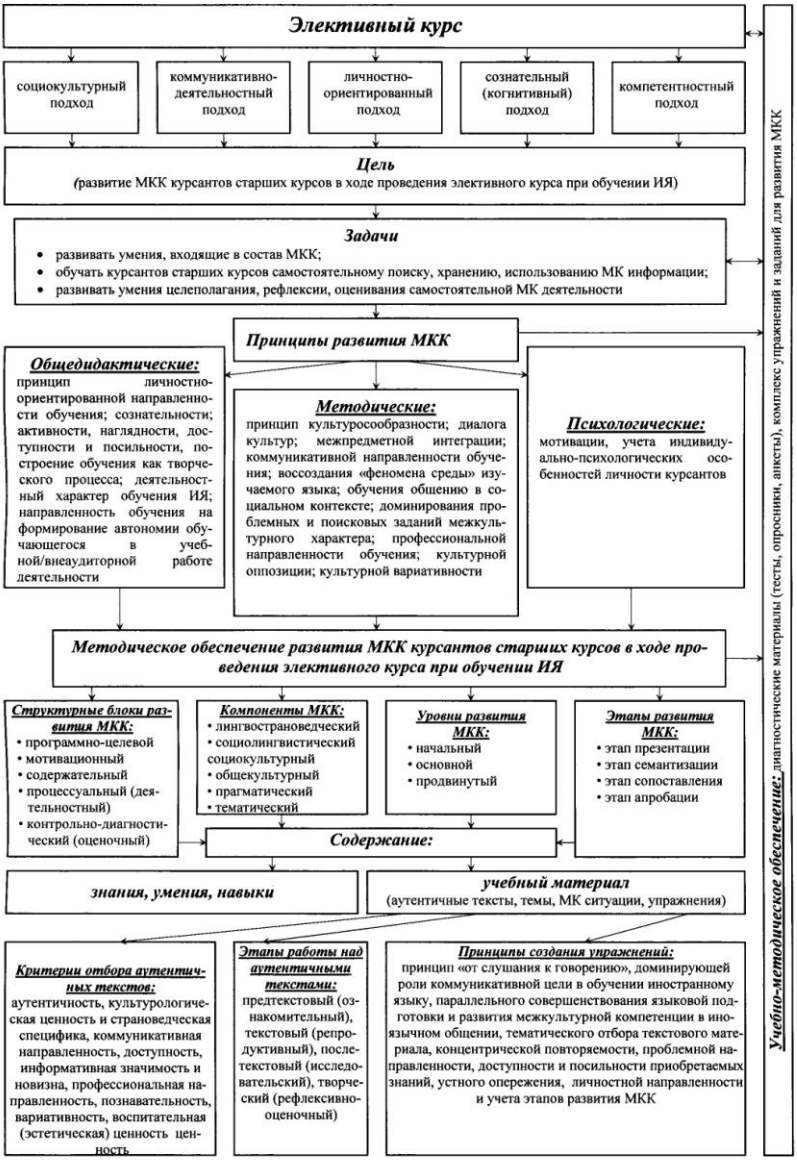
Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
			ситуации с осуществлением самоанализа деятельности. **«<u>Ниже среднего</u>»** (*4-3 балла)*: используемый *межкультурный словарный запас* неоправданно ограничен, часто не позволяет выполнить поставленную коммуникативную задачу (допускается от 4 и более ошибок); *грамматика:* грамматические правила плохо соблюдаются, ошибки затрудняют понимание текста (допускается от 6 до 8 ошибок в различных разделах грамматики); *решение межкультурно-коммуникативной задачи:* задание практически не выполнено: содержание не отражает тех аспектов, которые указаны в задании, или/и не соответствует тре-

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
			буемому объему, или/и более 30% ответа имеет непродуктивный характер (т.е. текстуально совпадает с образцами изученных источников из учебного пособия); слабая ориентация в использовании невербальных средств межкультурной коммуникации, определенная скованность при общении, ограниченное представление о различных социальных ролях, частое отсутствие необходимых знаний о правилах общения, довольно частое неправильное употребление межкультурной лексики. **«<u>Низкий</u>»** *(1-2 балла)*: используемый *межкультурный словарный запас* крайне ограничен, не позволяет выполнить поставленную коммуникативную

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
			задачу (множественные лексические ошибки); *грамматика:* грамматические правила не соблюдаются, ошибки затрудняют понимание текста; *решение межкультурно-коммуникативной задачи:* задание не выполнено: содержание не отражает тех аспектов, которые указаны в задании, или/и не соответствует требуемому объему; отсутствует логика в построении высказывания; понимание текста затруднено из-за множества лексико-грамматических ошибок; практически отсутствуют умения применения межкультурно-маркированных лексических единиц; отсутствие проявления творческого подхода, самостоятельности – выполнение дей-

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка ответов по 10-балльной шкале
			ствия невозможно без непосредственной помощи и инструкции со стороны преподавателя, характер деятельности – репродуктивный; отсутствие самоанализа результатов.

Приложение 13



Приложение 15

Сравнительный анализ развития межкультурных знаний, умений, навыков (показатели в %)

группа	МК знания			умения понимать МК лексику			умения монологической речи			умения диалогической речи			умения межкультурной коммуникации		
	до	пост	отср	до	пост	отср	до	пост	отср	до	пост	отср	до	пост	отср
ЭГ1	52	80	77	50	75	70	47	71	68	52	58	55	36	82	79
ЭГ2	54	81	78	60	85	65	51	81	76	58	85	80	38	85	82
КГ1	37	49	43	40	50	45	39	51	46	39	51	47	28	51	42
КГ2	58	75	52	45	65	57	43	67	59	57	61	53	39	70	63

Примечание: до – итоги предэкспериментального среза; пост – итоги постэкспериментального среза; отср – итоги отсроченного среза.